Digitized by Google

REESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.
Received Oct. 18 4.
Accessions No. 56593 . Class No.

Digitized by Google

Digitized by Google

Rheiniſche Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

beſonderer Berückſichtigung

des

Volksſchulweſens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Dieſterweg.

Januar — Juni 1834.

REESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF
CALIFORNIA

Der neuen Folge
neunter Band.

Eſſen,
bei G. D. Bädeker.
1834.

Digitized by Google

L31
R5
Y.13-14

56593

Digitized by Google

Rheiniſche Blätter
für
Erziehung und Unterricht
mit
beſonderer Berückſichtigung
des
Volksſchulweſens.

Herausgegeben
von
Dr. F. A. W. Dieſterweg.

Januar und Februar 1834.

REESE LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY
OF
CALIFORNIA

Des neunten Bandes der neuen Folge
Erſtes Heft.

Eſſen,
bei G. D. Bädeker.
1834.

Digitized by Google

Inhalt
des neunten Bandes.

I.

Seite

I. Unterrichten und Lehren, über Schulen Lehrweiſen ꝛc. von Dr. Joh. Friedr. Wilberg 3

II. Anſichten über Cultur und verwandte Gegenſtände, von A. D. 25

III. Sind die deutſchen Volksſchulen Staatsanſtalten? Von A. D. 53

IV. Pädagogiſche und didaktiſche Fragen und Aufgaben, von A. D. 72

V. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften: von A. Dieſterweg, Ferdinand Riegel, P. Heuſer, Dr. Ernſt Fibel, G. F. L. Neumann, K. L. Francke, G. A. Gruner, Fr. H. Ch. Schwarz, J. H. Mädler, Dr. F. Cramer, D. T. Kopf, J. C. F. Baumgarten, einem ſächſiſchen Schul- und Volksfreunde, Fr. Wormbaum und J. H. Mädler 85

Literariſcher Anzeiger.

Digitized by Google

II.

Seite

I. Die Unterrichtsgegenſtände der Volksſchule. Rede, vorgetragen vom Superintendenten Keller . . 131
II. Zur Geſchichte des Weſtphäliſchen Schulweſens. Vorleſung von Lottmann 144
III. Ein Wort zur Eröffnung des erſten Stiftungsfeſtes der pädagogiſchen Geſellſchaft in Berlin 157
IV. Ueber Zweck und Methode des mathematiſchen Unterrichts 163
V. Noch ein Wort über die Einführung verſuchter Neuerungen in der Rechtſchreibung in die Volksſchule 174
VI. Auszug aus dem Programme der Preiſe, welche der Induſtrieverein von Mühlhauſen in ſeiner allgemeinen Sitzung vom Mai 1834 zuerkennen wird . . 183
VII. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften: von A. Dieſterweg, Dr. Roſenheyn, Prof. W. Stern, Inſpektor M. Wagner, H. A. Kerndörffer &c., B. G. Denzel &c., K. F. W. Wander, Dr. Eſaias Tegnér, N. Neumann, C. Lekebuſch, H. Moll, den Lehrern der Mörſiſchen Lehrer-Conferenz, Dr. F. A. Krummacher 186
Literariſcher Anzeiger.

III.

I. Methodik des Leſeunterrichts nach dem jetzigen Standpunkte der Anſichten und der Literatur, von A. D. 259
II. Tabellariſche Ueberſicht der Seminarien und Volksſchulen in Preußen 353
III. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften: von G. E. A. Wahlert, B. F. Glückſelig, A. J. Friedemann, Karl Schnell und Karl Auguſt Müller, und von B. S. Cohen, von A. D. . 359
Literariſcher Anzeiger.

Digitized by Google

CALIFORNIA

I.

Unterrichten und Lehren, über Schulen, Lehrweiſen ꝛc.

Ein Wort

von

Dr. Joh. Fried. Wilberg,
Schulinſpector und Lehrer in Elberfeld.

Ein Mann, der vor ungefähr fünfzig Jahren bei einem Aufzuge den Ernſten und Ehrwürdigen vorſtellen, und ſeiner Rolle gemäß, von Vielen harte und ungegründete Urtheile über ſich mit Ruhe und Gleichmuth ohne alle Entgegnung anhören mußte, wurde plötzlich heftig, als ihm Jemand ein Wort in's Ohr geſagt hatte, und äußerte gegen dieſen ſeinen Zorn auf eine ſehr ungeziemende Weiſe durch Schimpfen ꝛc. Man ſtellte ihm vor, wie er vorher mit würdiger Gelaſſenheit und jetzt ſo ungebührlich ſich benommen habe, und fragte nach der Urſache dieſer auffallenden Veränderung. „Ei, erwiederte er, was Jene äußerten, ging mich nicht an; aber was dieſer ſagte, traf mir das Herz, denn er hatte Recht; und daher werde ich wol ſo zornig ſein.“

Es könnte ſein, daß beim Leſen des folgenden Aufſatzes, welcher ſich auf vieljährige Erfahrung gründet, (der Verfaſſer iſt faſt ſiebenzig Jahr alt) Manchem das Herz getroffen würde, welches der Verfaſſer wünſcht; Ungebührlichkeiten hat er nicht zu fürchten, denn die Welt iſt um fünfzig Jahr artiger geworden.

Das Erkennen und Wiſſen des Wahren bei Schülern befördern — das Gemüth der Schüler wecken, um das wahrhaft Schöne zu empfinden — das Wollen des Guten in ihm kräftigen — das Vermögen, das Rechte zu thun, erregen und er-

Digitized by Google

höhen — dem Schüler helfen, daß er ein Menſch Gottes, vollkommen, zu allem guten Werke geſchickt werde — das Alles ſind Zwecke der Anſtalten, welche man gewöhnlich Schulen nennt, oder ſollten doch Zwecke dieſer Anſtalten ſein.

Dem Schüler für's Gedächtniß ſchätzbare und heilſame Gedanken geben oder ihn belehren — ihn üben, ſich klare Anſchauungen, helle Begriffe über Dinge und über den rechten Gebrauch des Lebens und der Dinge zu verſchaffen, und ſelbſt Gedanken zu machen, oder ihn unterrichten — ihn befähigen, eine höhere Stufe der Bildung zu erſtreben, und deßhalb ihm die bildenden Fertigkeiten des regelrechten Sprechens, Leſens, Schreibens ꝛc. durch Uebung, und gute Sitten und Gewohnheiten zur Veredlung der Geſinnung aneignen, ſind Geſchäfte, welche als Mittel zur Erfüllung jener Zwecke angeſehen werden.

Nur der, welcher lern= und lehrluſtig, umſichtig, reich an Gedanken, ein wahrer Kinderfreund iſt, Lehrgabe beſitzt, und das Lehren tüchtig gelernt hat, kann aufmerkſame und denkende Schüler mit glücklichem Erfolge lehren, oder Gedanken ſorgfältig gewählt, nach dem jedesmaligen Bedürfniſſe und in gehörigem Maße ihnen zum Durchdenken mittheilen; was ungeübte und gedankenarme Lehrer beim beſten Willen zu thun nicht vermögen. Dieſen muß oft ein Buch, gemeinnützigen Inhalts, aus der Noth helfen, aus welchem dann ein Gedanke genommen, zum Nachſprechen vorgeſagt, zum Nachſchreiben diktirt wird; gleichſam wie vom Hanfſtengel der Fink ein Korn für ſeine Jungen mit dem Schnabel davon trägt, ohne den Kern vorher auszuſchälen, und ohne ſelbſt davon zu koſten. Es aber dahin bringen, daß ein Schüler einen Gedanken, ein fremdes Gebild, als bloße Sache des Wiſſens in ſein Gedächtniß aufnimmt, ohne Etwas mit dem Gedanken machen zu können, heißt weder ihn belehren im eigentlichen Sinne, noch ihn bilden. Und daß unverſtandene Gedanken nicht nützen und mißverſtandene ſchädlich werden können, iſt eben ſo gewiß, als daß unverdauete Speiſen nicht nähren und kräftigen, und daß ſie die Geſundheit gefährden.

Man hält, und zwar mit Recht dafür, daß Gedanken die eigentliche Nahrung des Geiſtes ſind; doch nähren ſie nur den Geiſt, wenn der Menſch ſelbſt die Gedanken Anderer noch ein=

mal ganz denkt, ſo daß ſie ihm ſowol gehören, als dem, der ſie zuerſt gehabt. Aber nach dieſer Nahrung haben die Schüler in der Regel weder großen Hunger, noch rechten Appetit zu derſelben, daher ſie ihnen auch ſelten gedeihet; und mehrere Lehrer klagen ſogar, daß viele Schüler Ekel gegen dieſe Nahrung äußern, wenn ſie ihnen, wie man ſagt, vorgetragen wird, und daß die Schüler nicht bedeutend weiter kommen im Denken, wenn ſie auch mancherlei Geiſtesnahrung in Menge empfangen. Wer indeſſen viele und vielerlei fremde Gedanken aufnehmen ſoll, muß, um dieſen Platz zu machen, ſeine eigenen zurückhalten und wer, um jene mündlich oder ſchriftlich wieder zu geben, ſeine Zeit faſt ganz nöthig hat, muß das nöthigere Selbſtdenken vernachläſſigen. Gedanken können aber eigentlich gar nicht gelehrt, nicht gegeben und mitgetheilt, und ſollen auch nicht bloß genommen und als richtig geglaubt, ſondern ſie wollen durch das Ueben des Denkens geſucht werden; und der Schüler ſoll in der Schule nicht bloß auffaſſend ſich verhalten, ſondern er ſoll geiſtig thätig ſein, mit dem Lehrer wirken, und durch eigenes Denken ſeinen Geiſt nähren und kräftigen.

Wer Schüler unterrichten oder ſie befähigen will, Gedanken mit völliger Zuſtimmung des Herzens und des Verſtandes ſelbſt zu bilden, muß des Weges kundig ſein, auf welchem der Menſch zu Gedanken gelangt, muß ſelbſt denken, aus Aeußerm auf Inneres folgerecht und bündig ſchließen, und Andere auf jenen Weg führen und auf demſelben richtig leiten können. Ein Menſch, der die Kunſt des Unterrichtens verſteht, weis es, daß in den meiſten Fällen beim Unterricht mehr an der Uebung der *Fertigkeit im Denken*, als an dem Gedanken ſelbſt liegt und es mehr um die Erhöhung der Kraft, zu lernen, als um das Gelernte zu thun iſt. Doch aber wählt er jedesmal das Lehrmaterial dem Endzwecke der Schule gemäß, und behandelt daſſelbe auf die Weiſe, daß Erziehung und Geiſtesbildung befördert werde. Und aus dem geſammten Weſen und Thun eines ſolchen Mannes iſt zu erſehen, daß er die Unterſcheidung des Wahren und Falſchen als Herzensangelegenheit und Gewiſſensſache betrachtet, und daß ernſtes Denken über den Werth menſchlicher Dinge, und über das Höchſte und Wichtigſte des Lebens dem Menſchen zur echten Bildung und zur wahren Erziehung verhilft.

Digitized by Google

Den bürgerlichen Geſetzen zufolge iſt das Kind in einem gewiſſen Alter zwar ſchulpflichtig; die meiſten Kinder müſſen jedoch erſt durch mancherlei Vorübungen, durch Uebungen des Anſchauungs- und Sprachvermögens ſchul- und lehrfähig gemacht, zum regelrechten Lernen vorbereitet, und muß dadurch in ihnen die Lernluſt erſt geweckt werden. Wenn aber auch ein Kind ſchon viel lernen kann, was ihm nöthig und erſprießlich, um ſeine Erkenntnißkräfte zu üben, ſo iſt es doch deßhalb noch nicht fähig, Kenntniſſe aus Büchern, und ſo, wie Bücher ſie geben, ſich zu erwerben, und einen Gedanken, der gleichſam ein ſchon entſtandenes und fertiges Kunſtwerk iſt, nach ſeinen Haupt- und Nebentheilen, und als nothwendige Folge aus einem beſtimmten und unleugbaren Grundſatze zu betrachten. Aber wol läßt ſich ein Wort für einen Begriff, ein Ausdruck, als Bezeichnendes für einen Gedanken, auch für einen ſolchen, der weder den Jahren noch dem Faſſungsvermögen des Kindes angemeſſen iſt, dem Gedächtniſſe deſſelben aufdrängen, welches noch häufig in niedern und höhern Schulen Lehren genannt wird. Dieſer Art des Lehrens gemäß werden in manchen Schulen den Schülern oft undeutliche und unbeſtimmte Fragen, und die darauf gegebenen, Kindern noch unverſtändlichen Antworten, aber wichtige Gegenſtände betreffend, auch Sprüche, Verſe ꝛc. eingeprägt, welche Antworten ꝛc. doch bisweilen ſpäterhin noch einen heilſamen Einfluß auf den Verſtand, und auch auf Herz und Gemüth haben. Es gibt aber auch ſogenannte gehobene Elementarſchulen, in deren untern Klaſſen die Kleinen exerzirt werden: die Mundſtellungen beim Ausſprechen der Buchſtaben anzugeben, zu ſagen, warum ein R ein R iſt, und in welchen

man zeigt den Kindlein an Händen und Füßen,
was die dummſten Jungen von ſelber ſchon wiſſen.

In den obern Klaſſen mancher ſolchen Schulen müſſen aber die Schüler Definitionen, Beweiſe geometriſcher Lehrſätze, algebraiſche Formeln, Namen der Versfüße und Versmaße ꝛc. auswendig lernen, das Alles freilich zu nichts dient, mit welchem Papageienthum und Mechanismus nach neuer Manier ſich indeß doch auf Schulprüfungen gewaltige Parade machen läßt, auf welchen die Kinder zum Bedauern des echten Schulfreun-

des herſagen müſſen, was ſie, wie man ſagt, gelernt haben. Beim Zeideln der Bienen verfährt man aber anders; da will man nicht den Staub ſehen, den die Thierchen aus den Kräutern herbeigeholt, ſondern Honigwaben will man ſchneiden, welche durch die eigene Kunſt der muntern Inſekten verfertigt ſind, und welche ihnen gehören.

Jedes an Leib und Seele geſunde Kind, welches ſprechen kann, und alſo ſchon viel gelernt und eine Anzahl Begriffe hat, iſt des verſtändlichen, gründlichen, planmäßig geordneten Unterrichts fähig; es kann aufmerken und über Gegenſtände, die in ſeiner Umgebung ſich finden, und die ſeinem Denkvermögen angemeſſen ſind, Gedanken bilden lernen, Gedanken gleichſam entſtehen ſehen, kann das Denken ſeines Alters üben, und dadurch an lebendiger Theilnahme für das, was es weis, an Lernluſt, Sprache, Verſtändigkeit, Sittlichkeit und Gewandheit im Gebrauche ſeiner edlern Kräfte und im Leben gewinnen. Nur durchs eigentliche Unterrichten wird das Schulkind zum Denken genöthigt, wird es ihm zum Bedürfniß gemacht, wird es erzogen und gebildet, und lernt es auch dem Leben lernen. Letzteres geſchieht aber nicht dadurch, daß man das Kind zu Geſchäften abrichtet, die ſchnell reichen und ſichern Geldgewinn bringen, daß man dem Kinde Handhabungen der Dinge lehrt, und Kunſtgriffe, Fertigkeiten und Geſchicklichkeiten ihm aneignet, durch welche es jene Geſchäfte immer einträglicher betreiben kann. Durch dieſes oberflächliche Lehren des ſogenannten Praktiſchen gibt man dem Schüler, wenn es hoch kommt, gleichſam eine kleine Summe Geldes, von welcher er zu ſeiner Zeit ausgibt, wo die Münzſorten deſſelben gelten, und welche er zu ſeiner Zehrung anwendet, bis ſie verbraucht iſt. Durch das deutliche, gründliche Unterrichten hilft man aber dem Schüler, daß er ſich ein Kapital erwerbet, das überall Werth hat, und durch den Gebrauch größer wird, weil es ſtets reichliche und Zinſen von Zinſen trägt. Gewöhnliches Lehren hilft, wenn es recht glücklichen Erfolg hat, zum Vielwiſſen; Unterrichten, welches ſcharf und richtig wahrnehmen, klar und beſtimmt auffaſſen lehrt, das Denkvermögen in geordnete Thätigkeit verſetzt, und das Gemüth wohlthätig anſpricht, hilft zum Wohlwiſſen. Heilbringende Erkenntniß und wahre Weisheit liegt aber nicht immer

Digitized by Google

im Vielwiſſen, und eben ſo wenig, als Wohlhabenheit und Zufriedenheit in großem Beſitz.

Sobald das Kind die Elementarſchule beſucht, muß ihm der Lehrer in jeder Schulzeit Gelegenheit und Anleitung geben, die bildenden Fertigkeiten ſich an- und einzuüben, und es auch ſchon dadurch auf den ſpätern Unterricht vorbereiten. Der Lehrer thut aber hiemit ſein Werk noch nicht ganz, er muß auch planmäßig dahin wirken, daß das Kind an jedem Schultage ſeine Begriffe und Kenntniſſe vermehrt, an klarem und deutlichem Wiſſen des Nöthigen und Nützlichem zunimmt. Es gibt nemlich Kenntniſſe, die als Grundlage für den ſpätern Unterricht und für die erforderliche Belehrung über wichtige Gegenſtände in niedern und höhern Schulen durchaus nöthig und alſo in ſofern ſchon und außerdem noch jedem Menſchen nützlich ſind. Dieſe Kenntniſſe, welche durch Uebung im lebendigen Anſchauen der Dinge außer uns erworben werden, machen inneres Anſchauen und Selbſterkenntniß möglich, beleben die Einbildungskraft, und verhelfen zu einem richtigen, treffenden Urtheil. Das Bemühen, dem Kinde dieſe Kenntniſſe anzueignen, für welche das ganze Gebiet der ſinnlichen Anſchauungen das erſte und beſte Lehrbuch iſt, dieß Bemühen wiſſenſchaftlichen Unterricht zu nennen, iſt zwar eine lächerliche Eitelkeit und der Ausdruck darf auch nicht eigentlich genommen werden. Aber, wenn dieſe Elementarkenntniſſe wirkliches Eigenthum des Schülers geworden ſind, ſo läßt ſich das, was ſpäter als Wiſſenſchaft gelehrt werden muß, an ſie knüpfen, und um ſie können ſich andere und ausführlichere Kenntniſſe, wie um eine ſichere Stütze, feſt ranken. Der Mangel an dieſen Grundkenntniſſen iſt zum Theil Urſache, daß viele Schüler in höhern Schulen von allem Lehren, und viele erwachſene Menſchen von ihrem Leſen und Lernen für die Vermehrung ihres Wiſſens und für die Kunſt im Denken ſo wenig weſentlichen Gewinn haben.

Völliges Eigenthum der Kinder und wahrhaft nützlich können dieſe Kenntniſſe nur dann werden, wenn der Lehrer die Kunſt erlernt hat, die Aufmerkſamkeit der Kinder auf die äußere und innere Natur, die mannigfaltig die Sinne und den Sinn berührt, gehörig zu richten und zu feſſeln, das Denkvermögen der Schüler zu erregen, durch Uebung zu erhöhen, und

Digitized by Google

wenn die Kenntniſſe aus dem gemeinſchaftlichen Denken des Lehrers und der Schüler ſich ergeben. Durch ein ſolches Verfahren eines lebendigen, denkenden, des Unterrichtens kundigen Lehrers lockt er Geiſtesfunken aus den Kindern, und kommen Kinder oft dahin, daß ſie eine Wahrheit eher bemerken, ehe ſie die Gründe einſehen, durch welche die Wahrheit, als ſolche, bewieſen und erläutert werden kann.

Damit aber auch die Schüler an Sprache gewinnen, ſie durch die Sprache zugleich für fernere und umfaſſendere Belehrung befähigt werden, und das durch den Unterricht Gefundene ihrem Gedächtniſſe leicht erinnerlich und behaltbar bleibe, iſt es nöthig, daß ſie lernen, jene Ergebniſſe in einfachen, klaren Sätzen, und ſchlicht und gemeinfaßlich auszudrücken. Dadurch, daß man dem Schüler hilft, ſich viele deutliche Begriffe von den Dingen zu verſchaffen, die in ſeinen Kreis fallen, und daß man mit ihm die genau beſtimmten Wörter und Ausdrücke ſucht, mit welchen er jene Begriffe feſthält, und ſein Urtheil ausſpricht, dadurch hauptſächlich lernt er Begriffe genauer von einander unterſcheiden, bringt er ſie ſich zum klaren Bewußtſein, und wird in ihm das Gefühl des hohen Werthes der Sprache erweckt. Indem der geſchickte Lehrer mit dem Schüler, zu ihm, und mit ihm in der Abſicht ſpricht, ihn zu unterrichten, lernt der Schüler die Geltung der Wörter, ihre Beziehung auf einander, die Denkgeſetze, nach welchen Wörter zu Sätzen und dieſe mit einander verbunden werden müſſen, lernt er Sprache durch Anwendung derſelben kennen, welches eigentlicher Sprachunterricht genannt werden kann. Durch ſolchen Sprachunterricht wird es dem Schüler möglich, mit ſeinem vorhandenen Vorrathe von Begriffen frei zu ſchalten, und durch Vergleichen und Verbinden neue, und Urtheile, Gedanken hervorzurufen. An und mit der Sprache entfaltet ſich erſt der Geiſt des Schülers, erweitert ſich der Kreis ſeiner Begriffe, gelangt er zur Klarheit und Beſtimmtheit derſelben; und nur dadurch, daß er beſtimmt ausſpricht, was ſein Geiſt empfangen hat und in ſeinem Innern gewachſen und gebildet iſt, gelangt er zu einem geiſtigen Eigenthum. Durch eigentlichen Sprachunterricht wird das gedankenloſe Sitzen in der Schule für den Schüler und der geiſttödtende Schulmechanismus vermieden,

Digitized by Google

und nur durch ihn wird das Lehren eine Quelle der Erkenntniß und weiterer Ausbildung.

Sehr oft noch wird Begriff und Gedanke mit Wort und Ausdruck verwechſelt, ſo daß man meint, zu jenen zu verhelfen, wenn man dieſe nachſprechen läßt. Dieſer Verwechſelung wegen tragen denn auch im Ganzen noch wenige Lehrer Sorge dafür, daß ihre Schüler mit den Wörtern, welche ſie hören und ſprechen, die rechten Begriffe verbinden, und auch nicht dafür, daß die Sachen des Wiſſens nicht bloß ins Gedächtniß, ſondern auch in den Verſtand der Schüler gebracht werden. Bloßes Wortwiſſen befähigt aber den Schüler nicht, nothwendige und genügende gründliche Belehrung mit wahrem Gewinn zu empfangen, und macht ihn nicht reich an Sprache. Auch dadurch wird der Sprachreichthum des Schülers nicht befördert, wird er im verſtändigen Gebrauche der Sprache nicht geübt, wenn man von ihm verlangt, Definitionen der Wortarten der Sprache, die Formenlehre der Grammatik, des ſchweren Theils der Philoſophie der Sprache, ſyntaktiſche, orthographiſche ꝛc. Regeln ins Gedächtniß zu faſſen, und Wörter regelrecht abwandeln, dekliniren, konjugiren ꝛc. wie man ſagt, zu lernen; obgleich dieß Alles noch oft von Lehrern in höhern und niedern Schulen, aber ſehr uneigentlich, Sprachunterricht genannt, und der Schüler nicht ſelten hoch gelobt wird, der dieſen Anforderungen an ihn genügt. Es iſt aber gewiß ein ſchädlicher Irrthum, die Erlernung der Sprache für Gedächtnißwerk zu halten, und es iſt ein ſehr verkehrtes Verfahren, Schüler eher mit der Grammatik zu beſchäftigen, und ſie ſchwätzen zu laſſen von kopulativen, adverſativen, konſekutiven ꝛc. Sätzen, anſtatt ſie im Nachdenken den Anfang machen zu laſſen, und in etwa darin ſie zu üben.

Jede Belehrung hat, ſowol in Hinſicht auf Materie als auf Form nur in ſofern wahren und hohen Werth, als ſie zum Selbſtdenken veranlaßt, und im eigenen Denken, im Denken mit Theilnahme des ganzen innern Menſchen übt, in welcher Uebung das eigentliche Lernen beſteht. Es iſt aber eine augenſcheinliche Wahrheit, daß die Zahl der Selbſtdenker klein iſt, und daß viele Menſchen in den meiſten Fällen kein eigenes Urtheil haben, ſondern nur nachſagen, was und wie ſie es gehört oder geleſen und ins Gedächtniß gefaßt haben. Es gibt

viele Menſchen, die ihrer eigenen Meinung nicht eher trauen, als bis ſie einen Gewährsmann dafür haben; und Mancher nöthigt nicht durch ſelbſtgedachte Gründe, Etwas für wahr und gewiß zu halten, ſondern glaubt, durch Stellen aus Büchern überzeugen zu müſſen. Daraus folgt denn, daß, obgleich in den Schulen viel und Vielerlei gelehrt, doch das Rechte: das Selbſtdenken ſelten gelernt wird, wenn auch die Kraft dazu vorhanden iſt. Das Daſein der Kraft macht alſo den Menſchen nicht zum Denker, es muß in ihm erſt der Trieb geweckt werden, geiſtig thätig zu ſein. Dieſer innere Trieb zur geiſtigen Thätigkeit äußert ſich aber nur dann durchs Selbſtdenken, wenn es an ſich dem Menſchen Bedürfniß iſt, oder wenn es ihm zur Befriedigung anderer Bedürfniſſe dient. Daraus folgt, daß jeder, welcher gehörig unterrichten und mit wahrem Gewinn lehren will, die Kunſt verſtehen muß, dem Schüler das Selbſtdenken zum Bedürfniß zu machen. Um aber dieſe Kunſt zu üben, muß der Lehrer ſeine Schüler genau kennen, ihr Inneres gleichſam ſorgfältig zu leſen verſtehen, wie ein Aufmerkſamer ein inhaltreiches Buch lieſet, muß er der Sprache mächtig, und in etwa der Kunſt Meiſter ſein, ſokratiſch zu fragen.

Durch Fragen, wenn ſie rechter Art ſind, wird der Schüler aus dem Geiſtesſchlaf gerüttelt, wird er ſich ſeines Denkvermögens bewußt, und jede, Geiſteskraft erregende Frage iſt eine wahre Denkübung für Lehrer und Schüler. Der Lehrer beurkundet durch ſolche Fragen ſeine Kenntniß des menſchlichen Geiſtes, ſeine Gewandheit in der Anwendung ſeiner Denkkraft und im Gebrauche der Sprache, und zeigt er, ob er ſeinen Lehrgegenſtand ganz inne hat, und wie er zu eigenen Gedanken über denſelben gelangt iſt. Fragen, die ſelbſt Geiſtesfunken des Lehrers ſind, wirken, wie Elektrizität auf Körper, auf den Geiſt des Schülers, regen ſeinen Geiſt auf, treffen den vorhandenen Zündſtoff in demſelben, und bringen Wärme, Sinn für die Lehre und Luſt zu derſelben hervor.

Es iſt nicht Jedermanns Sache, und es iſt einer der wichtigſten und zugleich ſchwerſten Theile der Unterrichtskunſt, Fragen zu bilden, die für den Geiſt des Schülers wie Hebel und Trichter dienen, ihn zum Nachdenken und Lernen nöthigen, und auf welche der Schüler nicht anders, als mit ſeinem Verſtande

Digitized by Google

antworten kann. Die meiſten Fragen, welche in Schulen von Lehrern vorgelegt werden, ſind von der Art, daß die Antworten des Schülers höchſtens eine Uebung ſeines Gedächtniſſes ſind; und andere ſind in Hinſicht auf Inhalt und Form ſo beſchaffen, daß ein denkender Schüler auf dieſelbe unmöglich eine Antwort, wenigſtens nicht eine ſolche geben kann, die den Lehrer zufrieden ſtellt. An Fragen aber, welche Wiederholung deſſen zum Zweck haben, was geleſen und mit dem Gedächtniſſe aufgefaßt worden iſt, und an den examinatoriſchen, wenn ſie nur den Thorſchreiberfragen nicht gar zu ähnlich ſind, und ſich nur nicht immer vom Subjekt aufs Prädikat, und vom Prädikat auf das Subjekt eines Satzes drehen; an dieſen leichtern Fragen muß der Jünger vordenkenden Köpfen nachdenken und jene ſchwierigen Meiſterfragen bilden lernen.

Der Erfahrung zufolge waren vor vierzig und mehrern Jahren viele jüngern Lehrer ſehr eifrig darauf bedacht, durch beſtimmt abgefaßte Fragen Kinder aufmerkſam machen, unterrichten und belehren, oder wie man es nannte, katechiſiren zu lernen. Damals gab es Lehrer, welche Katechiſationen über einzelne Wahrheiten, Sprüche, Liederverſe 2c. abends ſorgfältig ausarbeiteten, ſich dabei jedes ihrer Schulkinder vors Auge ſtellten, und den Fähigkeiten und Fertigkeiten deſſelben gemäß, ihre Lehrfragen einrichteten. Und auf dieſe Weiſe vorbereitet, traten die Lehrer morgens mit einer gewiſſen Sicherheit in die Schule, verbreiteten ſie und erwarben ſie ſich durch ihr Wirken zwar nicht ein großes und buntes Wiſſen, aber ſie und die Kinder lernten das Lernen, und die Lehrer, genügſam mit dem unſcheinbaren, obgleich wirklichen Erfolg ihres Thuns, arbeiteten ſich Fröhlichkeit ins Herz. Manche Lehrer jener Zeit, die das nicht alltägliche Talent beſaßen und anwandten, zur Beförderung der Aufmerkſamkeit und des Nachdenkens vernünftige Fragen zu bilden, und ſie in ihren Schulen an Kinder richteten, kamen dadurch der Meiſterſchaft in der Ausübung der Unterrichts- und Lehrkunſt der Sokratik immer näher, und nahmen ſtill an Verſtändigkeit zu. In der ſpätern Zeit haben manche Perſonen bei der Beurtheilung der verſchiedenen Lehrformen dem Katechiſiren einen geringern Werth beigelegt, als es doch wol hat; aber ihnen iſt vielleicht jene Lehrweiſe weniger durch Anwendung

Digitized by Google

derſelben, als dem Namen nach bekannt geworden. Und in dem Falle, daß man Etwas bloß oder meiſtens par renommee kennt, iſt es nicht ſelten, daß man beim Urtheil über den Werth deſſelben als Mittel zur Erfüllung eines Zweckes irret, und es wenig tauglich, wol gar verwerflich findet.

Um Schulkinder zu dem nöthigen Wiſſen, wie man meinte, zu verhelfen, ſagte ehemals der Lehrer das Lernmaterial vor, wenn es ſich auch nicht auf Anſchauung gründete, und die Kinder mußten es wiederholt und ſo lange nachſprechen, bis ſie es ins Gedächtniß gebracht hatten. (Der Profeſſor Trapp wollte die Erfahrung gemacht haben, daß eine Sache mehr als dreihundert mal dem Schüler vorgeſagt werden müſſe, ehe er ſie behält.) Auf dieſe Weiſe wurde in öſtreichiſchen Elementarſchulen gelehrt, zu der Zeit, als der Abt von Felbiger um das dortige Schulweſen ſich bekümmerte, wie auch nachher in manchen Lehranſtalten, die man peſtalozziſche nannte. Zur Erfüllung des obgenannten Zweckes gab es in jenen Schulen und auch in einigen im Magdeburgiſchen einzelne Tabellen, in welche der geſammte Lehrſtoff über verſchiedene Gegenſtände gebracht worden war. Da gab es Tabellen über die Religionslehre nebſt den dazu gehörigen Bibelſprüchen, über den Unterricht in der Kalligraphie, Orthographie, über das ſittſame Betragen ꝛc. und der Lehrſtoff wurde von der Tabelle durch den Lehrer abgeleſen, und von den Kindern, ſo gut es ging, nachgeleſen und nachgeſagt. Nicht ſelten wurden bloß ähnlich klingende Laute ſtatt der Wörter nachgetönt, und der verſtorbene Rektor Fiſcher in Dresden, der vielmal mit einer gewiſſen Ungläubigkeit in der Schule geſagt hatte: meine Augen werden in Schaum verändert, wunderte ſich ſehr, als er im Buche Hiob 19, 27 andere Wörter und einen ganz andern Ausdruck fand. Alles Lehren in den Elementarſchulen, namentlich in den öſtreichiſchen, wurde aber damals, wie der Herr Abt tadelnd ſich ausdrückt, ſo tabellariſch, daß mancher Lehrer meinte, das Vater Unſer ohne Tabelle nicht gehörig lehren zu können. Bei Anwendung dieſer Lehrform konnte aber recht füglich der Lehrer blind und taub ſein, wenn er nur den Inhalt der Tabelle auswendig wußte, und nur nicht ſtumm war. Und die Schulen hießen gut, wenn die Schüler recht viele Tabellen fehlerlos herzuſagen wußten.

Digitized by Google

Man ſchließt aber von der vortheilhaften innern und äußern Beſchaffenheit der Schafe auf die Vortrefflichkeit der Nahrung, die ſie genoſſen; Niemand hingegen lobt die Güte der Weide deßhalb, weil die Schafe aufgeſchwollen und aufgeblaſen ſind, oder weil ſie wiederkäuen. Beim Urtheilen über Schulen und Lehrweiſen macht man es aber oft anders, und preiſet dieſe und jene, wenn Schüler recht voll geſchüttelte und gerüttelte Köpfe haben, und von dem, was ſie gehört, über das, was ehemals gedichtet, gedacht, geſagt und geſchehen iſt, recht viel noch einmal ſagen können, welches zu thun, dann und wann im Jahre einige Tage angeordnet und als feierliche ausgezeichnet werden.

An die Stelle der Tabellen ſind für Elementarſchulen Bücher aller Art getreten, von welchen einige unverſtändlich für Kinder ſind, andere oft Tändelndes und Kindiſches, auch ſonſt noch wol Ueberflüſſiges; und nur wenige das Nöthige und Genügende gründlich, deutlich und recht geordnet enthalten. Es iſt indeſſen Gebrauch geworden, daß in vielen Lehranſtalten der Schüler in allerlei Büchern das Wiſſen kaufen muß, welches der Lehrer haben, und zu welchem er dem Schüler verhelfen ſollte. Nicht ſelten aber werden auch die Schüler durch Bücher gewaltſam aus ihrer frohen Jugendzeit in einen für ſie nicht paſſenden Kreis getrieben, werden ſie mit mancherlei Gefühlen vertraut, mit allerlei Anſichten befreundet, und lernen ſie, das Gedächtniß mit zierlichen Redensarten füllen, welcher ſie ſich bedienen, um ſich den Schein der Bildung und des Anſtandes zu geben, und auch wol, ihre ſträflichen Abſichten zu verbergen. Die Schulbücher mögen indeſſen noch ſo gut ſein, ohne tüchtige Lehrer helfen alle, auch die beſten, ſogenannten Lehrbücher dem Schüler wenig, und wenn er auch keuchend unter der Menge des papiernen Lernapparats ſich in die Schule ſchleppt. Des kinderfreundlichen, gutgeſinnten Lehrers einſichtsvoller, heller Kopf iſt in jeder Art von Schulen das beſte Lehrbuch, und der mündliche den Kenntniſſen, der Sprache und der Stimmung des Schülers angemeſſene Unterricht des kenntnißreichen, gewandten Lehrers iſt lebendiger, eindringlicher und fruchtbarer als das emſigſte Lernen des Schülers aus den beſten Büchern. Es werden aber in Hinſicht auf Beförderung des gründlichen Wiſſens und der Verbreitung nöthiger Kenntniſſe

Digitized by Google

in manchen Schulen die Bücher für Kinder nicht viel beſſer gebraucht, als jene Tabellen gebraucht wurden. Es gibt noch Elementarſchulen, in welchen der Lehrer aus Mangel an Geſchicklichkeit den Schülern das Geleſene nicht abfragt, ob ſie es ins Gedächtniß gefaßt haben, und noch weniger die Sachen durchfragt, ob ſie verſtanden worden ſind; beides zu thun, muß aber der Lehrer durchaus im Stande ſein, wenn er auch nicht fähig iſt, ſokratiſch zu unterrichten.

Angehende Elementarlehrer, welche es lernen wollen, zur Belehrung der Kinder vernünftige Fragen an ſie zu richten, finden dazu in einem alten, faſt vergeſſenen Büchlein ein treffliches Hülfsmittel. Ein Theil des Büchleins kam im Jahre 1772 heraus, das ganze aber 1775. Es führt den Titel: „Fragen an Kinder; eine Einleitung zum Unterricht in der Religion; von der aſcetiſchen Geſellſchaft in Zürich." Das Lernmaterial, über welches dieſe Fragen gebildet worden ſind, bezieht ſich auf ſolche Kenntniſſe der innern und äußern Natur, die allen andern vorangehen müſſen, deren jeder Menſch bedarf, die ihm in ſeinen Berufsverhältniſſen, als künftigen Erdenbürger, und als Menſchen im höhern geiſtigen und ſittlichen Leben von großem Werthe ſind. Jenes Lernmaterial bezieht ſich alſo auf die Gegenſtände, über welche in jeder Elementarſchule unterrichtet und gelehrt werden muß, wenn ſie ihren Zweck, Beförderung der allen Menſchen und Bürgern gemeinſamen Bildung, erfüllen ſoll.*)

In Elementarſchulen ſollte das Leſebuch für Kinder auch immer ein Lehrbuch ſein, das heißt nicht, es ſollte ohne Hülfe des Lehrers zum Lernen befähigen und belehren, ſondern es heißt, es ſollte das für Kinder nöthige und genügende Lernmaterial enthalten, über welches der denkende Lehrer unterrichten, welches er Kindern, wenn es ihnen nicht ganz verſtändlich iſt, durch Erklärungen, Beiſpiele ꝛc. deutlich machen, und an welchem er Kinder üben muß, daß ſie bei dem, was ſie leſen, auch nachdenken, und alſo das Geleſene verſtehen lernen. Jener

*) Ueber den Lehrſtoff, der den Fragen an Kinder ꝛc. zum Grunde liegt, iſt ein Leſebuch für Elementarſchulen in der Arbeit, von welchem der erſte Theil beendet iſt. Von jenen Fragen kann dabei guter Gebrauch gemacht werden.

Digitized by Google

Lehrſtoff muß in kurze, deutliche Sätze getheilt werden, damit der Schüler beim Leſen immer ein Ganzes vor ſich habe, das er ſchnell überblicken, dabei nemlich beim Leſen an das Vorwärtsſehen ſich gewöhnen, und die eigentliche Lehre im Satze bald verſtehen und leicht behalten könne, und alſo wirklich Etwas lerne. Lange, inhaltreiche Sätze kann der Anfänger im Lernen noch nicht begreifen, in ein Ganzes bringen, und er wird, wenn er ſie auch auswendig lernt, durch ſie nicht gebildet, wol eher verdummt; wie zu viel Oehl das Flämmchen der Lampe ſchwächer macht, wol gar auslöſcht, und Pflanzen von zu ſtarker künſtlicher Nahrung ſchmächtig werden. Ueberhaupt iſt es mit dem eigentlichen Lernen, wie mit dem Eſſen, es gehört ein Magen dazu. Der Magen eines kleinen Kindes hat kaum die Größe einer Wallnuß; aber durch kleine Portionen ſchicklicher Nahrung, die er aufnimmt und verdauet, erſtarkt er, und dehnt er ſich aus. Auch die Seele des Anfängers im Lernen kann auf einmal nur wenig faſſen; ſie erweitert ſich aber in dem Maße, als ſie mit geeigneter und hinlänglicher Nahrung des Geiſtes ſich anfüllt, die ſie durchdenken und verſtehen lernt.

Mancher ſogenannte Lehrſtoff, hiſtoriſche oder auch empiriſche Kenntniſſe betreffend, der wol durch Lehrkünſteleien und ſaure Mühe dem Gedächtniſſe des Schülers ſich aufdringen und einzwingen läßt, iſt von der Art, daß Geiſt und Herz nicht Antheil daran nimmt, die Seele ihn ſich ihrem Weſen nicht verähnlichen kann, den der Schüler nicht zu wiſſen braucht, und der oft des Wiſſens kaum werth iſt. Durch das Lehren und Lernen ſolcher Sachen wird aber dem Thun des Nöthigſten und wahrhaft Heilſamen in Schulen die Zeit geraubt, wird nichts Weſentliches für echte Bildung, aber wol Lernſcheu bewirkt, und machen Lehrer und Schüler einander viel Herzeleid. Und beide, jener ſeufzend und dieſe gähnend, auch wol abwechſelnd, ſehnen ſich dann nach der Beendigung der Lehrſtunden, wie nach der Befreiung von einer ſchweren Laſt; und Schüler verlaſſen die Schule mit einer wilden Ungebundenheit, ähnlich der, mit welcher das Thier der Dreſſurkammer entſpringt. Ob der Nothſtand unſerer Zeit, oder eine gewiſſe Richtung des Zeitgeiſtes, oder die Perſönlichkeit mancher Lehrer,

Digitized by Google

kurz, Eins iſt Urſache, daß in einigen Schulen weniger darauf gedacht wird, Liebe zur Erkenntniß der Wahrheit zu erwecken, der wir dienen ſollen, welche Geiſt und Herz anſpricht, und durch deren Befolgung wir zur Uebereinſtimmung mit uns ſelbſt gelangen, als Wahrheiten zu lehren, die dem Menſchen vielleicht dienen können, und die höchſtens den Verſtand beſchäftigen. Wenn aber dem Menſchen in der Jugendzeit, in welcher die Eindrücke am ſtärkſten ſind, ſtets nur das Nützliche, Einträgliche, Vortheilhafte vors Auge geſtellt, der Erwerb eines Wiſſens und das Erkennen und Verſtehen deſſen, was und wie es nützen kann im gemeinen Leben, wie man es nennt, zur höchſten Pflicht, zur Hauptſache gemacht wird, ſo muß er dieſes Wiſſen und Verſtehen wol als Mittel für die höchſten Zwecke des Lebens ſchätzen lernen. Dann iſt es aber nicht zu verwundern, wenn der religiöſen Anlage im Menſchen, und dem moraliſchen Gefühle kein Recht eingeräumt, wenn das Herz, das auch ein Wiſſen, nemlich den Glauben, und auch ein Denken hat, mit ſeinen Anſprüchen zurückgewieſen wird, und daß Gegenſtände, für welche es keine eigentlichen Ausdrücke gibt, und welche über die Vernunft gehen, d. h. über das Begreifen und Faſſen des Verſtandes, wol gar für vernunftwidrig erklärt werden. Solchen Menſchen aber, die das Erkennen und Benutzen des Dienlichen in der Welt, und eine durch großen Beſitz bequem und angenehm, und durch Kunſt und Wiſſenſchaft reich und vielſeitig gemachte Exiſtenz für das Höchſte halten, ſolchen genügt es, eine moraliſche Vorſchrift zu wiſſen, ſie verſtehen und einen zierlichen Aufſatz über ſie ſchreiben zu können, ohne nach derſelben ihre Geſinnung zu beſſern. Die Stelle des echt ſittlichen Lebens wird bei ihnen durch gefällige, artige Sitten, wie die Mode ſie verlangt, vertreten werden, und Geldgewinn und der Erwerb äußerer Ehre und der Gunſt einflußreicher Perſonen werden ihnen vollgültige Beweggründe ihres Handelns darbieten. Das ewige Tugendgeſetz iſt ihnen, nachdem es der Vortheil erheiſcht, abwandelbar, wie das Wort Tugend durch den hinzugefügten Artikel deklinabel iſt; und die Tugend würde Werth für ſie haben, wenn ſie eine hohe Prämie verſpräche, wenn ſie viel einbrächte, und nichts koſtete. Und da ſolche Menſchen unter ſich nur eine Erde, deren Produkte ſie kennen

Digitized by Google

und zu einem bequemen und fröhlichen Leben zu benutzen verſtehen lernen wollen, und keinen Himmel über ſich haben, ſo lernen ſie Religion nur kennen, wie eine Wiſſenſchaft, von der ſie doch wol bei Gelegenheit ſprechen müſſen, und ſehen ſie Religion, die Zweck ſein ſoll, wie ein dienliches Mittel an, Ausbrüche des gemeinen, niedern Sinnes und der Rohheit und Wildheit zurück zu halten.

Wie im Samenkorn ein zwiefacher, ein Wurzel- und ein Stammkeim, ſo iſt im Menſchen ein zwiefaches Weſen; das eine, welches der Erde zu ſich richtet, das andere, welches dem Höhern entgegen ſtrebt. Mit geſchickter Hand und denkendem Kopfe ſoll der Menſch der Erde abgewinnen, was er bedarf zur Erhaltung und Verſchönerung des irdiſchen Lebens, ſoll er ſich ein Wohlhaben und Wohlergehen erwerben, und mit einem Herzen voll inniger Liebe zum Höhern ſoll er trachten nach dem Reiche Gottes und nach ſeiner Gerechtigkeit, und ſich durch Gutſein und durch Thaten, die das Herz beſſern und wohlthätig für die Welt ſind, des wahren Wohlſeins würdig machen. Und wie derjenige Keim des Samenkorns, der über die Erde hinaus wächſt, des Lichts und der Wärme und vorzüglich auch der Nahrung bedarf, ſo kann auch der edlere Theil des Menſchen, der eigentliche Menſch, des Lichtes der Erkenntniß, das, wie alle gute und vollkommene Gabe von oben kommt, nicht entbehren, und iſt es ihm Bedürfniß, Liebe zu empfangen und Liebe zu erweiſen. Der Menſch, ſein innerſtes Weſen, das aus Gott ſtammt, lebt aber nicht vom Schaubrote des müßigen Wiſſens, und gewinnt auch nicht Gedeihen und beſeligende Kraft durch Erkennen und Verſtehen des Endlichen, was nur auf der Erde dienen kann. Das, was den Menſchen wahrhaft erleuchtet, das Streben ſeines Herzens regelt, ſeines Willens Kraft zum Wirken des Guten treibt, ſeinen Blick zum Himmel richtet in den frohen Stunden und den Aengſten des Lebens, und jegliches Wort, das aus dem Munde des Herrn gehet, das iſt Nahrung des eigentlichen Menſchen. Der heimathlichen Speiſe bedarf die Seele, welche allein ihrem Weſen angemeſſen iſt, und Anderes, als Ewiges und Himmliſches, iſt ein zu grober Stoff, um Nahrung für ſie ſein zu können. Kann aber der Menſch nicht Alles im Leben auch zugleich auf das echt

Digitized by Google

Menſchliche, was jedem unverkünſtelten Menſchengemüthe immer das Höchſte bleibt, beziehen, und wird er genöthigt, ſeine Denkkraft ſtets mit irdiſchen Gegenſtänden und deren Gebrauch zu beſchäftigen, und auf kleine Punkte des Endlichen ſeinen Blick zu richten, ſo muß ſein innerſtes Weſen verkümmern und zuletzt vergehen. Solche armen Menſchen haben dann ſpäterhin kein Gefühl für Anderes, als was dem äußern Sinne wohl und wehe thut; ihnen iſt das Waſſer in der Rinne, von welchem das oberſchlächtige Mühlenrad getrieben wird, ſeiner Nützlichkeit wegen viel wichtiger, als der Bewunderung und Erſtaunen erregende Waſſerfall; und indem ſie die Staubfäden der Lilie zählen, um ihr die Stelle im Syſtem anzuweiſen, und ſie wiſſen wollen, ob die Lilie offizinell, verlernen ſie zu denken, daß ſie ſchöner bekleidet iſt, als der König Salomo es war.

Woher iſt Alles um uns her? Nach welchen Geſetzen wird Alles, ungeachtet den unaufhörlichen großen Veränderungen, in ſteter Ordnung erhalten? Was iſt der Menſch? Welches ſind die eigenthümlichen Eigenſchaften und Kräfte des Menſchen, und zu welchem Zwecke ſind ſie ihm verliehen? In welchem Verhältniſſe ſteht der Menſch zu Gott, zur Welt, zu ſeinen Nebenmenſchen? Wie gelangt der Menſch zur Uebereinſtimmung mit ſeinen Verhältniſſen? Was hat der Menſch hier auf der Erde zu thun? Wie gelangt der Menſch zum Frieden mit Gott, zur Zufriedenheit mit ſich ſelbſt und mit der Welt? Was wird aus dem Menſchen, wenn er die Erde verläßt?

Dieſe Fragen richten das Menſchengemüth auf das Göttliche und Heilige, regen dem Aehnliches in ihm auf, und bleiben ihm ſtets wichtig. Und wenn auch der Menſch verwahrloſet iſt in der Erziehung, und wenn er den Reizen der Sinnlichkeit, der gröbern oder feinern, oft faſt ganz unterliegt, ſo treten dieſe Fragen doch bisweilen, ſein Nachdenken erregend, und auch zu ſeiner Erſchütterung oder tiefen Beſchämung vor ſeine Seele.

Die ewige Liebe hat uns über dieſe Fragen nicht in Dunkel und Finſterniß gelaſſen, ſie hat uns Licht von oben herab, und durch die einfache, Beſſerung des Herzens und Sinnes und Seligkeit bewirkende Lehre Jeſu die Antworten auf jene Fragen gegeben. Dieſe Antworten ſind die wahre, heimathliche

Digitized by Google

Nahrung der Seele. Und wer ſich an Gottes Wort hält, der wird geſpeiſet mit Brod des Verſtandes, und getränkt mit Waſſer der Weisheit, daß er ſtark werden und feſt ſtehen kann, und nicht zu Schanden werde, ſagt die Bibel. Die Lehre Jeſu beſchäftigt das mit Theilnahme des Gemüths verbundene Nachdenken ſtets und aufs würdigſte, und erhöhet es; der Geiſt wird durch ſie wahrhaft gebildet; die Liebe zu dem Höhern in dem Menſchen entzündet und unterhalten; ſein Herz veredelt; ſein Wille richtig geleitet; durch ſie wird dem Menſchen Zuverſicht und Ruhe in dieſem und Hoffnung auf das ewige Leben gewährt; und durch treue Befolgung der Lehre Jeſu wird es dem Menſchen möglich, Glücksgüter ohne Verſchlimmerung des Herzens zu genießen, ſie ohne Unzufriedenheit zu entbehren, und ſein Leben, es ſei dem Glücke nach, welches es wolle, in ein höheres zu verwandeln. Und das Exempel Jeſu, die verſtändlichſte Predigt für Jedermann, lehrt, daß der Menſch Gott und das Göttliche in ſeinem Innern herrſchen laſſen, dieſe Herrſchaft in ſeinem Leben äußern, oder zur Weisheit gelangen, und das Seinige mit dem Sinne thun kann, mit welchem Jeſus das Seinige that.

Gott ſelbſt hat ſeinen Namen und den Sinn für Religion, wie ein Heimathsgut, dem Menſchen ins Herz geſchrieben, und vergebens wäre alle Mühe jedes Lehrers, dieß Kleinod dem Herzen des Kindes mitzutheilen; es hat es ſchon. Aber dem Lehrer iſt der hohe und ſchöne Beruf geworden, zu helfen, daß Gott aus ſeinen Wundern, aus ſeinen Geboten und aus ſeinen Veranſtaltungen zum Heil der Menſchen recht erkannt werde; welches nicht geſchehen kann in der Finſterniß, und im Lande, da man nichts denket. Daher muß der Lehrer die Aufmerkſamkeit des Kindes erwecken und leiten, es im Nachdenken üben; und jeder Lehrgegenſtand, durch welchen das Denken geübt wird, iſt zur Erfüllung jener Berufspflicht um deſto geneigter, je mehr Großes, Schönes und Heiliges er zu denken gibt, und in dem Maße ehrwürdiger, als er der Religionslehre näher ſteht.

Die Religionslehre iſt der Same, der rein von Menſchenſatzungen, am Keime unbeſchädigt und reichlich in den dafür empfänglichen, kräftigen Boden des jugendlichen Herzens vom Lehrer geſtreuet werden ſoll, damit die Frucht, Religioſität,

Digitized by Google

gottesfürchtige Gottſeligkeit, in dem Herzen erwachſe und gedeihe. Durch den Unterricht in der Religionslehre ſoll der Menſch dahin kommen, daß er immer und überall und in Allem Gott ſucht und findet, und in Gott lebt, webt und iſt. Und wenn dem Lehrer die Liebe zum Unterrichten überhaupt ins Herz gewachſen iſt, er an dem Religionsunterricht beſonders herzlich Antheil nimmt, ſein Gemüth warm für Religioſität iſt, und ſein eigener Wandel ſeine Lehre nicht der Lüge zeihet; ſo wird ſein Unterricht wie ein verborgen anziehender Magnet für die Schüler ſein, und Gott kann den Lehrer ſegnen, daß ſein lebendiges Herzenswort auf die Schüler belebend wirke, und es bei ihnen ein offenes Ohr und ein empfängliches Herz finde. Der Lehrer ſteht immer, wenn er Kinder unterrichtet, vor dem brennenden Buſch, aber dann vorzüglich auf einem heiligen Boden, wenn er Religionsunterricht ertheilt. Da muß er die Schuhe ausziehen, und er darf nur eine Hinſicht, nemlich Religioſität herbei zu führen und zu fördern, und gar keine Rückſichten und Nebenabſichten dabei haben. Dieſe machen den Lehrer lau und flau, und Flauheit, kalter, kraftloſer und unredlicher Sinn beim Ertheilen des Religionsunterrichts iſt für den Lehrer der Tod ſeines Gemüths, den er, an ihn gekettet, zum Fluch mit Bewußtſein durchs Leben ſchleppen muß.

Die Religionslehre iſt der einzige Lehrgegenſtand, der die geiſtigen Kräfte des Schülers ſowol, als ſeine gemüthigen in Thätigkeit ſetzt, an dem auch Anfangsſchüler innige Freude haben, und von welchem ſie Alles, was ſie angeht, leicht verſtehen können. Die meiſten Kinder bezeigen Theilnahme des Herzens an dem Religionsunterricht, nur bei leichtſinnigen ſowol, als bei den durch Weichlichkeit, Verzärtelung und Empfindelei gemüthig verhärteten, und auch bei den durch häufigen gröbern oder feinern Sinnengenuß gleichſam verthierten Kindern währt es lange, ehe ſie Sinn für Religionsunterricht bekommen, dafür recht empfänglich werden. Wenn nun der Unterricht in der Religionslehre nicht mit Trägheit und Kaltſinn und nur, um dem Amte zu genügen, ertheilt wird, und wenn bei demſelben nicht bloß der ſpekulirende Verſtand lehrt und fragt, und nicht bloß das Gedächtniß des Kindes antwortet, ſondern die Herzen ſich ausſprechen, und wechſelſeitig empfangen und geben, ſo hat

Digitized by Google

der Lehrer Gelegenheit, auf das Gemüth des Kindes zur Beſſerung der Geſinnung wohlthätig zu wirken, und kann aus dem Schüler auch ein guter Zögling werden. Daß aber die Schüler nicht immer treue, folgſame Zöglinge ſind, und die Schule oft nicht fern hält, was das eigentliche Seelenleben verkümmert, und ſie nicht immer ein Haus der Erziehung, und oft in ihr Trägheit, Unredlichkeit, Unbeſcheidenheit, Wildheit ꝛc. unter den Schülern herrſchender Ton iſt, darüber wird häufig bittere Klage geführt. Auch in ſolchen Schulen, in welchen man viel lehrt, und alſo die Sorge für Kultur nicht verabſäumt, vermißt man oft Mangel an Zucht und Ordnung unter den Schülern, klagt man darüber, daß die Schüler ihren jedesmaligen Einfällen und ihrem Willen folgen, und mit renomiſtiſcher Gleichgültigkeit gegen Urtheile über ſie um Geſetz und gute Sitte ſich nicht bekümmern. Es iſt aber gewiß, daß die Stimmung, welche die Schüler in der Schule, und daß die Erziehung oder Verziehung, welche ſie von ihren Mitſchülern erhalten, bei manchen Grundlage ihrer herrſchenden Denk- und Sinnesart wird auf Lebenszeit. Und deßhalb ſchon ſollte jeder Lehrer mit der ernſtlichſten Sorgfalt und mit aller Strenge, die nie Härte iſt, oft aber als Wehthun erſcheint, es verhüten, daß Ungebührlichkeiten aufkommen in der Schule, welche ſtark wuchern, wie Unkraut aller Art, und welche, wenn ſie Wurzel gefaßt haben, und von der Mehrzahl der Schüler nicht mehr gemißbilligt werden, kaum wieder zu vertilgen ſind. Geſetze, die gegeben werden, um Unregelmäßigkeiten in Schulen zu verhüten, ſind meiſtens wie dünne, leicht zerbrechliche Schranken, und Strafen für geſetzwidriges Benehmen, wenn ſie auch bis zur Unbarmherzigkeit geſteigert werden, machen nicht ſelten mehr Strafen nöthig. Die Bibel ſagt: die Furcht des Herrn wehret der Sünde, und die Furcht des Herrn iſt die rechte Weisheit und Zucht. Nur aus Kindern, die in der Zucht und Vermahnung zum Herrn erzogen ſind, erwachſen gottesfürchtige Schüler, und aus dieſen, wenn die Schule dieſe Zucht fortſetzt, würdige Bürger des Himmelreiches und des Staates. Nur echt fromme Bürger ſind des Staates beſte und ſtärkſte Stützen, und wo Gott fromm gefürchtet wird, da ehrt man auch ſeine Einrichtungen auf Erden.

Digitized by Google

Die Elementarſchulen haben es mit der Bildung des größten Theils der künftigen Bürger des Staates zu thun, und ſind die *wahren* Nationalinſtitute. Ihr Zweck iſt, den Schulkindern zu *helfen*, daß ſie Menſchen Gottes, wahre Chriſten werden, zu *allem* guten Werke geſchickt und willig. In jedem Schulkinde ſoll ein Menſch nach dem erſten Pſalm erwachſen, wie ein Baum, gepflanzet an den Waſſerbächen. Die Geſinnung, welche vor Gott gilt, iſt die Wurzel; das ernſte, feſte Wollen des Guten der Stamm; Gedanken, auf das Gute gerichtet, ſind die Zweige; die guten Vorſätze, welche bleiben, die Blüthen; der Glaube an Gott und Jeſum, das Vertrauen auf Gott, und die Hoffnung auf das Gelingen einer guten Sache iſt der Lebensſaft, der alle Theile des Baumes durchſtrömt; und gute Thaten, zu welchen Gott Zeit, Kraft und Gelegenheit gibt, ſind die Früchte des Baumes, deſſen Blätter nicht verwelken, und unter deſſen Schutz ſich wohl ſein läßt. Heil dem Lehrer, der ſeine Schule zu einem Garten Gottes macht! Und was die Schüler chriſtlich bilden, was ſie befähigen, ermuntern, begeiſtern kann, das Gute mit gottesfürchtigem, mit dem rechten Sinne zu thun, und bei allem Thun zu denken, das iſt Mittel zur Erfüllung jenes Zwecks. Alles Andere iſt Luxus in Elementarſchulen, und alſo Ueberfluß; und wenn es jenem erſten und letzten Zweck der Elementarſchulen hinderlich iſt, ſo iſt es ein wahres und großes Schulübel.

Es iſt noch häufig, und aus leicht begreiflichen Gründen erklärlich, daß viele Menſchen den genügenden Unterricht für Kinder nicht für ein eben ſo weſentliches Bedürfniß halten, wie Brot und Kleidung, und daß noch oft die Angelegenheiten des Elementarſchulweſens weniger wichtigen Zwecken nachgeſetzt werden. Alles Naturwidrige aber rächt ſich, und aus rohen Menſchen, die nicht in Schulen geweſen ſind, und in ihnen nicht auch dem Zwange der Ordnung des erſten gemeinſamen öffentlichen Lebens ſich fügen gelernt haben, werden leicht wilde Menſchen, welche ohne Reſpekt vor Recht und Pflicht thun, was ihnen gelüſtet, käuflich ſind, um jedes Bubenſtück auszuführen, und unabhangig von Geſetzen die Schranken, welche das bürgerliche Leben nöthig macht, und deſſen Beſtehen ſichern, zum Nachtheil der Geſellſchaft gewaltſam zerbrechen. Nöthig und

Digitized by Google

löblich iſt es, ſich gegen den Angriff äußerer Feinde zu ſchützen; aber es iſt unverzeihliche Sorgloſigkeit, durch Unterlaſſung des Nöthigen um und neben ſich einen Zerſtörer der Ordnung und des Glücks aufkommen zu laſſen, dem der äußere Feind ein willkommener Gaſt iſt.

Will eine Kommüne, ſo viel es in ihrer Macht ſteht, ſich gegen die verderblichen Ausbrüche der Roheit und Wildheit ſchützen, und ihre Pflicht, die künftige Generation ordentlich zu erziehen, thun, ſo muß ſie für die nöthigen Elementarſchulen ſorgen, und die ſchulpflichtigen Kinder, wenn es nicht anders iſt, durch ſtrenge Handhabung der Geſetze in die Schule zwingen. Die Lehrſtuben müſſen hoch, geräumig genug, hell, mit hinlänglichem Schulgeräthe und den erforderlichen Lehrmitteln, hauptſächlich zum Behuf der Kinder der Armen verſehen, und dürfen nicht überfüllt von Kindern ſein. Der Lehrer muß nicht durch unwürdige Behandlung entmuthigt, ſondern gebührend geehrt, durch Anerkennung ſeines werthvollen Wirkens ermuthigt und ſo geſtellt werden, daß er bei ordentlichem, ſparſamen Haushalt leben kann, ohne ängſtliche Nahrungsſorgen ſowol in Betreff der Gegenwart, als auch in Hinſicht auf das unvermögende Alter und auf die Seinigen nach ſeinem Tode. Fordert man von dem Lehrer die Erfüllung der Pflicht, ſeines Amtes treu zu warten, ſo hat er auch das Recht, zu verlangen, daß das Amt ihn nähre, wie es denn nirgends in einer ordentlichen bürgerlichen Geſellſchaft Pflichten ohne Rechte gibt. Und erfüllt man willig und freudig ſeine Pflicht gegen den rechtſchaffenen, echt gebildeten Lehrer, ſo fordert man gewiß nicht vergebens von ihm, daß er dem Schuldienſte ganz lebe, nach Erkenntniß ſtrebe und ſeinen Geiſt nähre und kräftige, um das Denken der Schüler zu üben und zu regeln — zur Ordnung und zum Fleiße durch ſein Exempel ermuntere — die Lehre über ein ſittlich reines und echt geſittetes Leben auch durch ſeinen Wandel verſtändige — zu religiöſem, frommen, chriſtlichem Sinne durch ſein Herzenswort und durch ſein geſammtes Wirken und Walten ermahne — und alles Gute ſich immer mehr und mehr aneigne, zu welchem er unter dem Beiſtande und Segen Gottes ſeinen Schulkindern durchs Unterrichten und Lehren verhelfen will.

Digitized by Google

II.

Anſichten über Cultur, culturgemäße Erziehung und verwandte Gegenſtände, angereiht an die Anzeige des Werkes:

Europa und Deutſchland von Nordamerika aus betrachtet, von Gottfried Duden. Erſter Band. Bonn, 1833. In Commiſſion bei Eduard Weber. (479 S.)

Zu ſeiner Zeit redeten wir von dem intereſſanten, geiſtvollen Berichte des Verfaſſers des vorliegenden Buches über ſeine Reiſe durch die nordamerikaniſchen Freiſtaaten, mit beſonderem Bezug auf die Erziehung und Entwickelung des Volkslebens, auf welche Gegenſtände die Schrift vorzüglich die Aufmerkſamkeit der Lehrer hinlenkte. Als Fortſetzung dieſes Reiſeberichtes iſt der vorliegende erſte Band eines Werkes erſchienen, in welchem der Verfaſſer die ſocialen Verhältniſſe Europa's, inſonderheit Deutſchlands, in ſteter Vergleichung mit nordamerikaniſchen oder ſolchen Verhältniſſen, zu welchen ein freier, ſelbſtſtändiger Geſichtspunkt veranlaßt, einer gründlichen Unterſuchung unterwirft. Gemäß dem näheren Zwecke der Rh. Bl. können wir den Hrn. Verfaſſer nicht auf den Weg ſeiner Forſchungen begleiten. Wir haben zwar die Beobachtung des Ganges der Entwicklung der Völker keineswegs aus unſerem Horizonte entfernt; allein der dem Hrn. Verfaſſer zunächſt liegende Gegenſtand berührt doch nicht unmittelbar das Intereſſe unſerer Leſer. Wir be-

trachten daher die vorliegende Schrift aus dem pädagogiſchen Geſichtspunkte, d. h. wir theilen unſern Leſern dasjenige aus derſelben und über dieſelbe mit, was den Erzieher und Lehrer, der ſeiner Thätigkeit und ſeinem Intereſſe nicht allzu enge Gränzen geſteckt hat, zu erfahren und zu überlegen erfreuen mag. Als eigentlicher, nächſter Gegenſtand dieſes erſten Bandes iſt die Parallele zu betrachten, die der Verfaſſer zwiſchen Europa und Nordamerika zieht. Als Hauptergebniß ſtellt ſich die Beantwortung der Frage: ob, in wie fern und unter welchen Bedingungen den Europäern zur Auswanderung und zu Colonisationen zu rathen ſei — heraus. Wer ſich in der Lage und auf dem Standpunkte befindet, darüber näheren Aufſchluß zu wünſchen, den verweiſen wir auf die Schrift ſelbſt. Dieſelbe gehört nicht zu ſolchen, die in leichter, oberflächlicher Manier ihren Gegenſtand mit trivialen Redensarten oder rein äußerlicher Vergleichung abthun zu können meinen. Ihr Verfaſſer iſt vielmehr der Ueberzeugung, daß eine gründliche Unterſuchung über die gegenwärtige ſociale Lage Europa's nur durch die Kenntniß der menſchlichen Natur und der menſchlichen Bedürfniſſe und durch eine vollſtändige Einſicht in die Kulturverhältniſſe der Völker möglich wird. Da nun aber nach des Verfaſſers Ueberzeugung eben dieſe Gegenſtände noch nicht gehörig an's Licht gezogen ſind, ſo geht er zu näherer Begründung ſeiner Aufgabe in eine Unterſuchung der menſchlichen Natur und der aus ihr entſpringenden ewigen Bedürfniſſe, ſo wie in eine nähere Auseinanderſetzung der Kultur Europa's und Deutſchlands insbeſondere ein. Daß durch die Wendung der Sache der Gang der Unterſuchung auf die theilweiſe ſchwierigſten und intereſſanteſten Gegenſtände führen müſſe, läßt ſich bei einem ſo geiſtreichen Manne mit Recht erwarten. Und gerade um deßwillen verweilen wir bei Einzelnem, das zur Sprache gebracht wird.

Die Form, in welcher der Verfaſſer ſeine tiefſinnigen Unterſuchungen zu Tage fördert, iſt die leichteſte von der Welt. Es ſind „Auszüge aus ſeinem Tagebuche." Darum wechſeln die mannigfaltigſten Gegenſtände mit einander: Begebenheiten auf der Reiſe, Naturſchilderungen, Beobachtun-

Digitized by Google

gen über Thier- und Menſchenleben, Beſchreibungen des Lebens der Nordamerikaner in den Küſtenländern und im Innern, Unterſuchungen über die Theorien Lavater's und Gall's, über die Urſachen des Steigens und Fallens der Cultur, über die Lage Europa's ꝛc.

Dieſe ungezwungene und leichte Form der Mittheilung, welche den Verfaſſer durch den Grundſatz rechtfertigt, „daß man in der Verknüpfung der Gedanken zu einer geſchloſſenen Reihe nicht ſtrenge genug und in dem Vortrage der Reihe nicht leicht genug verfahren könne", giebt uns das Recht, das uns für die Leſer dieſer Blätter wichtig Scheinende ſo mitzutheilen, wie es uns begegnet, wobei wir jedoch das etwa Gleichartige zuſammenrücken und hier und da mit unſern Bemerkungen begleiten wollen. Anderes überlaſſen wir der Beurtheilung denkender Leſer ſelbſt.

1. „Es giebt in der Volksentwicklung eben ſo gut (ſcheinbar) ſtationäre Perioden, als in der individuellen."
2. „Wie wenig ahnen doch unſere Erzieher von dem wirkſamſten Mittel, dem Innern zur Herrſchaft über das Aeußere zu verhelfen, den Schein von der Wahrheit zu ſondern und nichts zu überſchätzen, da ſie es gerade ſind, die am meiſten von den Reiſen in fremde Welttheile abrathen!"
3. „Ich glaube, daß die Dürftigkeit auch den lächerlichen Satz in die europäiſche Erziehungslehre gebracht hat, die Kinder anzuhalten, von jeder Speiſe mitzueſſen. Einem Säugling zwingt Niemand Speiſen auf, die nur der Hunger eines rüſtigen Mannes angenehm findet. Allein ſobald das Kind der Mutterbruſt entwöhnt iſt, heißt es Eigenſinn, wenn es nicht Alles verſchlingen will, was der Erwachſene verſchlingt. Und doch erfahren die Erwachſenen an ſich ſelbſt, wie mit den Jahren die Neigung für oder gegen gewiſſe Speiſen ſich ändert, ſo daß Manche bei reiferen Jahren das beſte Obſt kaum berühren, wozu ſie in der Jugend eine wahre Sehnſucht verſpürten."

Ohne Zweifel iſt dieſe Anſicht des Verfaſſers im Allgemeinen richtig. Aber im Beſonderen wird ſie durch die

Digitized by Google

Lage der äußeren Verhältniſſe mancherlei Modificationen erleiden müſſen. Wo man, wie in den fruchtbareren Landſtrichen des Inneren von Nordamerika, Alles vollauf hat, da mag man der kindlichen Eßluſt in der Wahl der Speiſen einen ziemlich freien Spielraum einräumen können. Aber in beſchränkteren Verhältniſſen und wer zu ſolchen zu erziehen iſt, da iſt es ein Anderes. Allerdings ſoll man überall auf das Alter der Kinder und der ſich naturgemäß entwickelnden Bedürfniſſe derſelben Rückſicht nehmen. Dieſes vorausgeſetzt, gilt uns in bürgerlichen, einfachen Familien, wo man ſich mit ſimpler Koſt begnügt, als Grundſatz: Die Kinder eſſen mit, was auf den Tiſch kommt, inſofern es ihnen geſund iſt. Auf Liebhaberei wird in der Regel keine Rückſicht genommen. Verſchmäht ein Kind eine Speiſe, ſo wird angenommen, daß es geſättigt ſei, und jede weitere Forderung wird abgewieſen. Die Sache macht ſich von ſelbſt. Auch hier thut das Beiſpiel Wunder. Wo es ſich aber offen zu Tage legt, daß das Kind einen natürlichen Widerwillen gegen den Genuß einer Speiſe hat, da wäre es grauſam, daſſelbe zu ihrem Genuſſe zwingen zu wollen. Ferner gilt als Grundſatz: das Kind muß daran gewöhnt werden, nicht von Allem mitzueſſen und mitzutrinken, was Erwachſene eſſen und trinken. „Das iſt eine Speiſe für Erwachſene, für Vater und Mutter, nicht für Kinder" — dieſe Rede muß hinreichen, um dem etwaigen Gelüſte des Kindes Schranken zu ſetzen. — Aber alle Grundſätze der phyſiſchen Erziehung fruchten nichts, wenn Vater oder Mutter ſelbſt auswähleriſch ſind, und auf den Genuß von Speiſe und Trank einen hohen Werth legen. Hinc illae lacrymae!

4. „Der Menſch kann überhaupt nichts auffaſſen, ohne es auf ein Etwas zu beziehen, mit einem Etwas zu verbinden, das bereits in ihm iſt. Dem Europäer iſt die Erinnerung an das, was ihn in ſeiner Heimath umgeben hat, der Anhalt bei Allem, was in Amerika ſeine Aufmerkſamkeit beſchäftigt, ſei es auch noch ſo ſehr von dem Europäiſchen verſchieden."

Digitized by Google

Hier ſpricht ein Reiſender die pädagogiſchen Grundſätze: vom Bekannten zum Unbekannten — Alles auf die Anſchauung bezogen! — in belehrendem Beiſpiele aus.

5. „Der größte Fortſchritt der Menſchheit iſt eine klare Unterſcheidung der Rubrik „ewiges Wohl" von der Rubrik des „zeitlichen Wohls." Ohne eine beſtändige Vermengung beider iſt keine Hierarchie möglich, weshalb jene Unterſcheidung ihr wahrer Sturz iſt."

6. „Die menſchliche Natur iſt ihrer innerſten Eigenheit nach ſtrebend und zwar durch einen allgemeinen Impuls zum Beſſeren getrieben, der den niederen Intereſſen ihren Werth nicht abſtreitet, jedoch auch nicht geſtattet, ſchlechthin nach ihnen zu verfahren, womit die Lehre, daß man ſich nicht anzuſtrengen brauche, von ihren verkehrten Fundamenten nicht zu reden, im volleſten Widerſpruch ſteht. Auf die nähere Frage nach der Richtung dieſes Strebens lautet aber die Antwort, daß ſie nur der menſchlichen Entwicklung gemäß ſein könne, daß mithin die Kenntniß der Bahn der menſchlichen Entwickelung die höchſte Aufgabe alles theoretiſchen Forſchens ſei, ſo wie der wirkliche Wandel in dieſer Bahn die höchſte Aufgabe alles praktiſchen Wollens."

Der (wahre) Menſch iſt ein ſtrebendes Weſen. Dieſes Merkmal muß alſo dem Bekannten: der Menſch iſt ein ſinnliches, verſtändiges, vernünftiges, lebendiges Weſen (ſiehe Fries's Anthropologie!) beigefügt werden. Zu den gebildeten Menſchen gehört nur der ſtrebende, d. h. derjenige, der die Sache der Menſchheit in ſeinem Kreiſe weiter zu führen bemüht iſt, gleichviel, ob die Thätigkeit auf die äußere oder innere Entwicklung des Hausweſens oder des Staates, oder auf die Kultur des Bodens und die Erhöhung des Gewerbweſens, oder auf Kunſt und Wiſſenſchaft gerichtet iſt. Der wahre Menſch iſt ein ſtrebender Menſch!

7. „Wie bei Individuen eine frühe Beſtimmtheit gewöhnlich zur Verzerrung führt, und für die Jugend eine lange Unbeſtimmtheit durchaus naturgemäß iſt, ſo verhält es ſich auch mit derjenigen Entwickelung, die durch die Folge der Generationen ſtatt hat. In Amerika be-

Digitized by Google

kundet ſich dieſer unſer Vorzug ſo ſtark, daß alle andern Europäer in dem Lobe der deutſchen Koloniſten übereintreffen."

Dieſer Gedanke verdient von allen Erziehern bei ihrem Urtheile über die Entwicklung eines Zöglings und über ſeine Anlagen zu dieſem oder jenem Geſchäft berückſichtigt zu werden. Ein Knabe, der im 12ten Jahre allen andern gleichen Alters voraus iſt, iſt es darum nicht auch im zwanzigſten oder dreißigſten. Es giebt Jünglinge, die im 20ſten Jahre viel ſind, aber ungefähr Alles, was ſie werden können, ſo daß ſie im 30ſten von denen, die ſie vor 10 Jahren weit übertrafen, eingeholt ſind. Um viel zu werden, muß man ſich fortwährend die Entwicklungsfähigkeit zu erhalten wiſſen. Sonſt entrinnt man dem ſchauderhaften Schickſal, bei lebendigem Leibe geiſtig zu verſteinern, nicht. Wer daher nicht nur das Gelübde: geiſtig jung bleiben zu wollen das Leben hindurch — ſich nicht nur gegeben hat, ſondern auch zu verwirklichen vermag, nur der bleibt ein Jugendbildner ſein Leben lang. Darum ſei die Behauptung Duden's: „In Europa rechnet man das Denken ſo wenig zum Leben, daß man es auf beſtimmte Jugendjahre beſchränkt" — wenigſtens auf keinen Lehrer anwendbar!

8. „Wie es einerſeits thöricht iſt, die Selbſtkenntniß ſchlechthin außer ſich zu ſetzen, ſo erſcheint es andrerſeits eben ſo thöricht, die Außenwelt völlig unbeachtet zu laſſen. Denn wir exiſtiren nur in Verhältniſſen zu einer Auſſenwelt, und eine Exiſtenz außerhalb dieſer Verhältniſſe iſt undenkbar. Daher gehört zur Selbſtkenntniß auch eine gewiſſe Kenntniß der Auſſenwelt. Bloß Träumer können wähnen, die menſchliche Natur kennen zu lernen, ohne ſich im Geringſten um die verſchiedenen äußeren Einflüſſe zu bekümmern."

9. „Keine Kenntniß der menſchlichen Natur iſt möglich, ohne in die Vergangenheit zu blicken. Selbſt der blödeſte Kopf hält zur Beurtheilung eines Individuums im reiferen Alter für nöthig, auf deſſen Jugend und Kindheit zurückzugehen. Von einer Entwicklung durch die Folge der Generationen hat er freilich keine Ahnung,

Digitized by Google

und deswegen kann ihm auch die Geſchichte früherer Generationen nicht zum Begreifen der gegenwärtigen erforderlich dünken. — Eben ſo wenig kann man die Vergangenheit ohne die Gegenwart begreifen. In Deutſchland bekümmern ſich diejenigen, welche ſich vor der Geringſchätzung der Vergangenheit am meiſten hüten, um die Gegenwart am wenigſten. Die Gegenwart liefert die Gläſer, durch die wir die Vergangenheit erblicken."

In dieſen Worten liegt die Erweiterung des pädagogiſchen Grundſatzes: Vom Nahen, Bekannten, Anſchaulichen zum Entfernten, Unbekannten, Begriflichen. Bisher wandte man denſelben wohl auf räumliche und bisweilen, aber leider noch ſelten auf geiſtige Gegenſtände an; nämlich auf Raum- und Zahlverhältniſſe, wie ſie in der Raumlehre, Naturgeſchichte, Zahlenlehre behandelt werden, oder auch von ſehr einſichtsvollen Lehrern auf ſittliche und religiöſe Gegenſtände. Aber Niemand dachte meines Wiſſens daran, den Grundſatz auf die Zeit, die Begebenheiten in der Zeit d. h. auf die Geſchichte anzuwenden, es ſei denn, daß man die Einleitung zur Weltgeſchichte durch Erzählungen aus dem Kreiſe der Familie und des Wohnortes, wie Harniſch in ſeiner Weltkunde, wenn ich nicht irre, ſie verlangt, dafür gelten laſſen wollte. Aber Duden's Anſicht iſt auffaſſender, ſeine Anforderungen gehen weiter. Er ſagt, daß der Menſch zuerſt die Geſchichte der Gegenwart auffaſſen müſſe, um die Geſchichte der Vergangenheit begreifen zu können, um nachher aus dem Frühern das Spätere conſtruiren zu können. Nur bei oberflächlicher Betrachtung ſcheint darin ein Cirkel zu liegen. Ohne uns dabei aufzuhalten, wollen wir uns über dieſe Erweiterung unſrer pädagogiſchen Einſicht freuen. Ohne lebendige Anſchauung, ohne Erlebung einer Geſchichte, d. h. der Geſchichte eines Volkes, giebt es keine fruchtbare, keine wahre, keine lebendige Kenntniß der Geſchichte der Völker, oder was man dafür ausgiebt, ſind entweder Einzelheiten, aber keine wirkliche Geſchichte eines Volkes, oder begriffmäßig aufgefaßte Thatſachen ohne inneres Leben, und darum ohne innere

Wahrheit. Wo ſich daher das Leben eines Volkes nicht ausſpricht, weil es nicht vorhanden iſt, oder wo ein Einzelner ſich nicht der Berührung mit dem Volksleben ausſetzt, ſondern davon abſchließt, da iſt kein Verſtändniß der Geſchichte früherer Zeiten möglich. Denn es fehlt der Maaßſtab für jede geſunde Beurtheilung, der Rahmen, in den das fremde Bild gefaßt werden kann. Daß damit die Forderung nicht ausgeſprochen, die ganze Vergangenheit nach dem augenblicklichen Zuſtande der Gegenwart zu meſſen, bedarf keiner Nachweiſung.

Der Grundſatz: vom Anſchaulichen zum Begrifflichen — gilt daher ganz allgemein für jede Art der Erziehung und der Unterweiſung: für die Raumlehre, Zahlenlehre, Naturgeſchichte, Naturlehre, aber auch für die Sprachlehre (das Anſchaulich-zu-erfaſſende iſt die Mutterſprache eines Jeden!), für die Sitten- und Religionslehre (die Grundlage bildet das Leben in der Familie, in dem Kreiſe der Schule und unter den Kameraden) und für die Geſchichte, ja für alle Zweige menſchlichen Erkennens. Schon Kant hat dieſen Grundſatz ausgeſprochen. Wäre er nur von den Pädagogen mehr verſtanden worden! Sein Gedanke iſt dieſer: **Begriffe ohne Anſchauung ſind leer.** Aus ihm folgt ganz der pädagogiſche Grundſatz, von dem wir reden. Daß er hinzufügt: Anſchauungen ohne Begriffe ſind blind — wollen wir nur andeuten, nicht erörtern, weil es nicht nothwendig hieher gehört, ſo wie wir uns denn auch einer Anwendung jener Einſicht in den allein fruchtbaren Gang des Geſchichtsunterrichts auf die Zeit, in der wir leben, entſchlagen wollen.

10. „Der Nachtheil, der daraus erwächſt, daß man die Jugend zu frühzeitig mit Dingen beſchäftigt, beſteht nicht ſowohl darin, daß die Denkkraft nichts gewinnt: das ſchlimmere Uebel iſt, daß die Empfänglichkeit bereits im Keime durch das Kleid der Gedanken geſtumpft wird.“

Die in dieſen Worten liegende Warnung muß ſo lange wiederholt werden, ſo lange es noch Schulen giebt, in welchen von acht- bis zehnjährigen Kindern der Katechismus

auswendig gelernt, mit zwölf- und vierzehnjährigen die Glaubenslehre vollendet, mit ſechzehnjährigen Tacitus und Sophokles geleſen wird u. ſ. w.

11. „Bei Gegenſtänden, worüber die Gedanken der Sprechenden dunkel und verworren ſind, können unmöglich die Worte eine beſtimmte und richtige Bedeutung haben.“

Hieraus iſt zu lernen, daß man nicht wähnen darf, eine Sache dadurch in ihrem Weſen kennen lernen zu können, wenn man ſie nach dem Sinne auffaßt, den das Wort enthält, mit welchem ſie bezeichnet wird. Denn als das Wort entſtand, bezeichnete es den Gegenſtand nach den Merkmalen, die man damals aufgefaßt hatte. Ob dieſes aber eine richtige, oder gar eine vollſtändige Auffaſſung des Gegenſtandes war, bleibt dahingeſtellt. Jeden Falls aber liegt in dem Worte höchſtens ſo viel als in der Vorſtellung. Die Auffaſſung einer Sache nach dem Sinne der Worte, mit welchen ſie bezeichnet wird, iſt daher ſtets eine ſehr unſichere. Aus dem Wörterbuche kann man daher nie eine Sache, höchſtens die Bedeutungen kennen lernen, welche den Worten eingeprägt ſind. Daraus erklärt ſich denn die Erſcheinung, 1) daß verſchiedene Perſonen dieſelbe Sache ganz verſchieden darſtellen, weil ſie verſchieden von ihnen aufgefaßt worden; 2) daß verſchiedene Perſonen demſelben Worte eine mehr oder weniger verſchiedene Bedeutung geben können.

Mit Recht giebt daher Duden an einer andern Stelle den wichtigen Rath: „Um von einem Gegenſtande einen *treuen* Abdruck zu erhalten, hat man ſich zu hüten, die *Bezeichnung einzelner* Züge mit Worten für etwas Anderes zu *halten*, als eine einſtweilige Fixirung des bereits Ausge*mittelten*.“

12. „Die Anſichten über Erziehung ſind ſich in Nordamerika und in Europa ſo gleich, daß es in dem einen Lande wie in dem andern tolle Schwärmerei heißt, eine ſorgfältige Kenntniß der Geſetze von einer jeden guten Erziehung zu verlangen.“

Dieſer Ausſpruch ſtimmt überein mit unſrer, bei der Anzeige von Roß's Schrift über die Geſetzgebung für die

Jugend gegebenen Nachweiſung, daß in dem Unterrichts- und Erziehungsſyſtem eine bedeutende Lücke ausgefüllt würde, wenn man die Heranwachſenden mit den Geſetzen des Landes im Allgemeinen und mit der Strafgeſetzgebung im Beſonderen bekannt machte. Es gehört weſentlich zur Bildung für das Leben, daß der künftige Lebensbürger mit den geſellſchaftlichen Einrichtungen, alſo auch mit den Geſetzen, bekannt ſei. Denn aus der Moral laſſen ſich die poſitiven Geſetzgebungen nicht ableiten. Daß nun das Volk nicht zur Genüge mit den Staatsinſtitutionen bekannt ſei, oft aus Unwiſſenheit fehle, ja nicht ſelten ſich dadurch in das größte Elend ſtürze, läßt ſich nicht bezweifeln. Darum verlangen wir für das Volk einen ausreichenden, klaren Unterricht über die Geſetze und die Staatsverfaſſung, kurz über die ſocialen Verhältniſſe, ohne hier beſtimmen zu wollen, ob ſich derſelbe an unſre Volksſchulen (was wir bezweifeln) anſchließen laſſe, oder ob in andrer Weiſe dafür geſorgt werden müßte. Genug, wenn nur einmal der Grundſatz ſelbſt als heilſam erkannt wird. Das Uebrige wird ſich dann finden.

13. An vielen Stellen des Buches ſpricht D u d e n von dem Begriffe der C u l t u r, deſſen Feſtſtellung ihm darum von der höchſten Wichtigkeit erſcheinen mußte, weil es zum Theil ſein Hauptbeſtreben war, nachzuweiſen, daß die Uebel, welche nach ſeinem Bedünken auf Europa laſten, nur dadurch beſeitigt werden können, daß man über das Weſen wahrer menſchlicher Cultur zu richtigen Anſichten gelange und ſich von den theilweiſe ſehr ſchief aufgefaßten über dieſen Gegenſtand befreie. Es iſt nicht dieſes Ortes, dem Verfaſſer in alle Verzweigungen dieſer ſehr ſchwierigen Unterſuchung zu folgen. Wir wollen uns daher damit begnügen, eine von den vielen Stellen, welche er darüber an verſchiedenen Orten der Tagebuch-Auszüge mittheilt, vorzulegen, um daran unſere vorläufigen Anſichten über denſelben Gegenſtand anzureihen. Unſer Nachdenken iſt in dieſer Beziehung noch zu keinem unwandelbaren Schluſſe gelangt. Der Begriff der Cultur hat aber für die Pädagogik, die eine **c u l t u r g e m ä ß e** Erziehung verlangt,

wie früher in den Rh. Bl. zu zeigen verſucht wurde, eine unbeſtreitbare Wichtigkeit. Darum ſind wir ſelbſt nach weiterer Belehrung über dieſe noch im Halbdunkel ruhende Angelegenheit ſehr begierig. Auf S. 280 u. ff. ſpricht ſich Duden alſo aus:

„Die richtige Norm (der Cultur) muß nothwendig auf ſämmtliche Culturſtufen paſſen, weil ihr Inhaber ſonſt ja nur über die Cultur des einen oder des andern Volkes, oder des einen oder des andern Individuums würde urtheilen können. Allein man frage vorerſt blos nach der Norm für die höchſte Culturſtufe. Man wende ſich nur ohne Weiteres an die Quellen der heutigen Wahrheit. Man verſammle die erſten Lehrer aller Zweige der Wiſſenſchaft und Kunſt, und lege ihnen die Frage vor, womit die menſchliche Cultur zu meſſen ſei.“

„Was möchte ein ſolches Experiment wohl liefern? Ich für meinen Theil zweifle ganz und gar nicht, daß juſt ſo viele Maße herauskommen würden, als es Fächer giebt. Der Juriſt hält ſich im Stillen überzeugt, daß zur wahren Cultur ſein Wiſſen unentbehrlich ſei; wogegen ihm die Arzneikunde, die Phyſik, die Mathematik um ſo weniger weſentlich dünkt, als er ſelbſt davon verſteht. Der Mediziner glaubt aufrichtig und feſt, daß zu einer gehörigen Ausbildung zum mindeſten einige Theile ſeiner Wiſſenſchaft zu rechnen ſeien. Die Mathematiker und Phyſiker denken von ihren Fächern ſo. Wieder Andere wollen Niemanden wahre Bildung zugeſtehen, der nicht mit der Botanik, der Zoologie, der Mineralogie vertraut iſt; wogegen ihnen das Uebrige (wenn auch nützlich, doch für das, was dem Menſchen den eigentlichen Werth giebt) recht ſehr entbehrlich ſcheint. Diejenigen, welche das Gemüth der Denkkraft entgegengeſetzt wähnen, nehmen gewöhnlich vom Gemüthe den Maßſtab, und, wie ſie die Dichter, Muſiker, Maler, Bildhauer obenan ſtellen, beurtheilen ſie die Cultur allein nach der Bekanntſchaft mit dem Kunſtgebiete. Wer auf die Kenntniß fremder Sprachen großes Gewicht

Digitized by Google

legt, der wird ſeinen Maßſtab vielleicht daher ziehen; und die Zahl ſolcher Menſchen, deren Lebenskraft von äußerer Glätte in Sitten und Reden beſtochen und umſtrickt gehalten wird, kann nichts Anderes zur Cultur fordern, als jene Glätte. Wollte man alſo die Stimmenmehrheit entſcheiden laſſen, und zwar in der Art, daß nacheinander über die Anſicht jedes einzelnen Gliedes abgeſtimmt würde, ſo müßte ſich nothwendig das Reſultat ergeben, daß nicht nur Niemand im Beſitze der wahren Bildung ſei, ſondern auch, daß Niemand wiſſe, worin die wahre Bildung beſtehe."

„Es iſt klar, daß bei einem ſolchen Zuſtande der Maße, welche die Urtheiler zu dem zu beurtheilenden Stoffe mitbringen, wenig daran gelegen iſt, ob ſie über den Stoff an ſich einig ſind oder nicht; z. B. ob die einzelnen Erſcheinungen, Sitten und Gebräuche, Handlungen u. ſ. w. des zu beurtheilenden Volkes oder Individuums beſtritten ſind oder unbeſtritten. Und dennoch haben ſämmtliche Redner und Schriftſteller, welche unter den neuern Völkern ſich verſucht fühlten, über die höchſten menſchlichen Intereſſen Licht zu verbreiten, dafür alſo vor Allem die verkehrten Anſichten vom menſchlichen Werthe und von Cultur zu berichtigen hätten, ſich nie einer ausdauernden Forſchung nach der wahren Norm unterzogen. Es iſt niederſchlagend, zu bemerken, wie gerade diejenigen, wovon man dieſe Forſchung vorzugsweiſe erwarten ſollte, am meiſten die Aufmerkſamkeit davon ablenken. Daß die Kenntniß der richtigen Norm für die Politiker, wie für die Hiſtoriker, von der rechten Wichtigkeit iſt, bleibt zwar als eine allgemeine Wahrheit unangefochten; allein in den einzelnen Handlungen verläugnet man es überall. Man überläßt die Prüfung gemächlich den Philoſophen und glaubt, von dieſen die nöthigen Sätze borgen zu können, ohne daß man ſich ſelbſt um ihre Begründung beſonders zu kümmern brauche. Man be-

Digitized by Google

ſchränkt ſich auf Andeutungen, und benimmt ſich völlig ſo, als wenn Alles zu klar und einfach wäre, als daß es einer Verſtändigung mit dem Zuhörer und Leſer bedürfe, als wenn die Philoſophen den Gegenſtand längſt ſo behandelt hätten, daß darüber keine Uneinigkeit mehr möglich wäre. Dieſer Vorwurf trifft die Hiſtoriker um ſo ſtärker, da Niemand an die große Uneinigkeit in den Urtheilen über Entwicklung und Cultur ſo oft erinnert wird als eben ſie. Auch giebt es wohl keinen Hiſtoriker, der nicht über die Uneinigkeit geklagt hätte, und doch fahren ſie ſämmtlich fort, für und für neue Urtheile zu verkünden, ohne je bei einem ernſtlichen Verſuche zu verweilen, ſich vorher mit ihren Mitmenſchen über die unentbehrliche Norm zu verſtändigen. Wer die Meſſung eines Grundſtückes bekannt macht, der giebt das Maß an, womit er gemeſſen hat. Er weiß, daß er nur durch Bezeichnung des gebrauchten Maßſtabes ſeine Vorſtellung von der Größe des Stückes Andern mittheilen kann; und falls der Name des Maßſtabes zweideutig wäre, ſo würde er nicht unterlaſſen, dafür eine beſondere Note zuzufügen. Die Lehrer der Geſchichte beſchäftigen ſich unaufhörlich mit Ausmeſſung der menſchlichen Naturen, ihrer Größe und Kleinheit, ihres höhern und niedern Standes, ohne es der Mühe werth zu halten, über den Maßſtab ein einziges Wort zu verlieren; und obgleich es Nichts auf Erden giebt, worüber man uneiniger iſt, als über den Maßſtab der menſchlichen Naturen, ſo ſchreitet doch ein Jeder alsbald zu dem geſchichtlichen Stoffe ſelbſt, ohne die wichtige Vorarbeit entfernt zu berühren."

Nun wollen wir unſere eigenen Gedanken über Cultur anreihen.

1. Der Begriff „Cultur" iſt zuerſt dem Begriff „Natur" entgegengeſetzt. Was die Natur aus einem Weſen macht, gehört nicht zur Cultur deſſelben; nur das wird dazu

Digitized by Google

gerechnet, was an demſelben durch abſichtlichen Einfluß verändert oder hervorgerufen worden.

2. Auf der andern Seite ſtehen dem Begriffe „Cultur“ die Begriffe der „Uncultur“ und der „Rohheit“ gegenüber.

3. Nach den Erſten kann man nur bei ſolchen Gegenſtänden von Cultur ſprechen, an welchen ſich eine Veränderung, namentlich eine Veredlung, hervorbringen läßt. Darum ſpricht man nicht von der Cultur der Mineralien oder der Himmelskörper, ſondern von der Cultur des Bodens, der Pflanzen, Thiere und Menſchen.

4. Ueberall denkt man dabei an Erzeugniſſe und Produkte, welche durch die Cultur hervorgebracht worden ſind. In dem Begriffe der Cultur liegt alſo die Beziehung eines Gegenſtandes, von deſſen Cultur die Rede iſt, auf hervorbringende Thätigkeit.

5. Bezieht man den Begriff Cultur auf den Menſchen, ſo denkt man ihn nicht in dem iſolirten, ſondern in dem geſellſchaftlichen Zuſtande. Der einzelne Menſch heißt erzogen, gebildet, die Nation, der er angehört, cultivirt oder uncultivirt (roh).

6. Die Cultur eines Volkes erſtreckt ſich auf ſo viele Hauptgebiete, als es Kreiſe oder Sphären ſeiner Thätigkeit giebt. Wir unterſcheiden in dieſer Hinſicht drei Hauptgebiete:
   a. die Art und Weiſe, wie das phyſiſche Leben der Menſchen beſteht, und wie ſie erſcheinen;
   b. die Entwicklung des inneren, geiſtigen Lebens;
   c. die Formen des geſellſchaftlichen Lebens ſelbſt.

   Aus dem Erſten entwickelt ſich die äußere, aus dem Zweiten die innere, aus dem Dritten die gemiſchte Cultur, d. h. diejenige, in welcher ſich Geiſt und Leib durchdringen.

7. Zur äußeren Cultur haben wir gerechnet die Art und Weiſe, wie die Menſchen ihre phyſiſchen Bedürfniſſe befriedigen, d. h. wie ſie ſich nähren, kleiden und wie ſie wohnen, und wie ſie erſcheinen, d. h. ihre Sitten und Gebräuche.

Digitized by Google

Um daher die äußere Cultur eines Volkes zu meſſen, hat man ſeine Aufmerkſamkeit auf die Art und Weiſe, wie ſie für Nahrung, Kleidung und Wohnung ſorgen, und welche Sitten und Gebräuche bei ihnen eingeführt ſind, zu richten. Die Beſchäftigung ſelbſt, ob ein Volk von der Jagd, oder vom Fiſchfang, oder vom Ackerbau, oder vom Handel rc. lebt, bietet daher keinen richtigen Maßſtab für die Cultur dar, ſondern die Art und Weiſe, wie dieſe Beſchäftigungen getrieben werden. Die Eintheilung der Völker, wie die Hiſtoriker ſie gewöhnlich aufführen, in Jäger, Nomaden, Ackerbauer rc., um dadurch Culturſtufen anzudeuten, iſt daher nur in ſo fern von Werth und Belang, als ſich daraus das Weitere ergiebt. An und für ſich ſteht ein Volk, das hauptſächlich vom Fiſchfang lebt, nicht unter einem andern, deſſen wichtigſte Beſchäftigung der Ackerbau iſt. Es kommt Alles auf die Art und Weiſe an, wie das Eine und das Andere getrieben wird. Mit dem Fiſchfang verträgt ſich eben ſo gut Cultur und Rohheit, wie mit dem Ackerbau. Ein Volk kann in der Art und Weiſe, wie es den Fiſchfang oder den Ackerbau betreibt, ganz verſchiedene Stufen der äußeren Cultur oder der Rohheit an den Tag legen. Daſſelbe gilt von ihren Sitten und Gebräuchen. Welche Art und Weiſe bei dem Gewinn der phyſiſchen Bedürfniſſe und deren Gebrauch im Genuß der Nahrungsmittel, bei der Kleidung, bei der Anlegung der Wohnung und in Betreff der Sitten bei der ganzen äußeren Erſcheinungsweiſe diejenige ſei, welche den höheren Grad der Cultur anzeige, wird ſich nicht in allen Fällen mit Beſtimmtheit ausmachen und feſtſetzen laſſen. Es hängt dieſes mit andern Umſtänden zuſammen und iſt zum Theil Sache des Geſchmacks. Der Begriff der äußeren Cultur trägt daher eine Unbeſtimmtheit an ſich, die ſich gar nicht entfernen läßt; es iſt ein fließender (fluctuirender) Begriff. Ein conſtantes und ein veränderliches Moment liegt in ihm. Das erſte iſt abhängig und bedingt von der Idee der abſoluten Bildung und Beſtimmung des Menſchen, das andere iſt abhängig von Zeit, Ort, hiſtoriſcher Entwicklung und vom Geſchmack. Zugleich finden wir hier noch einen neuen Gegenſatz zum Begriff der

Cultur, nämlich die Hypercultur oder die Ueberfeinerung. Rohheit auf der einen, Ueberfeinerung auf der andern Seite, zwiſchen welchen die eigentliche wahre Cultur in der Mitte ſchwebt. Denn wie das wahre menſchliche Leben ohne einen Grad äußerer Cultur gar nicht beſtehen kann, ſo hebt doch auf der andern Seite eine Uebertreibung in äußerer Entwicklung, in Betreff der Nahrung, Wohnung, Kleidung und der Sitten ein geſundes, einfaches, natürliches Leben auf. Dieſe Bemerkung hat die Streitfrage veranlaßt, ob das Eine oder das Andere, die Rohheit oder die Ueberfeinerung, dem geſunden Leben den meiſten Abbruch thue; ob z. B. eine fröhliche menſchliche Entwicklung und Bewegung des Lebens mehr gehindert werde durch das Verzehren des rohen Fleiſches oder durch die franzöſiſche Kochkunſt, durch vollſtändige Nacktheit oder die Verzerrungen der Mode, durch das Wohnen auf Bäumen und unter Zelten oder durch die peinliche Aengſtlichkeit altholländiſcher Frauen in Betreff ihrer Wohnungen und Putzzimmer, durch ein ungeſchlachtes Weſen der Menſchen oder durch die Fratzen neumodiſcher Zierpuppen.

8. Die innere Cultur, der höhere Theil derſelben, weil der Menſch weſentlich Geiſt, bezieht ſich auf den Grad der Entwicklung, der productiven Kraft und auf die Richtung der Geiſteskräfte, d. h. der Erkenntniß-, Gefühls- und Willensthätigkeiten der Menſchen. Alſo hat die innere Cultur drei verſchiedene Zweige.

9. Die Cultur der Erkenntnißkräfte oder die intellectuelle Cultur beſteht in dem Grade der Erkenntniß der Wahrheit, welcher ſich in dem Zuſtande der Wiſſenſchaften und in dem Umfange der Verbreitung allgemeiner Kenntniſſe offenbart. Je weiter der Kreis der Wiſſenſchaft ſich ausdehnt, je tiefer ihr Grund gelegt iſt, je allgemeiner die Kenntniſſe verbreitet, je mehr dagegen Dummheit und Aberglauben verdrängt ſind, deſto höher ſteht die intellectuelle Cultur eines Volkes. Offenbar gehört die Durchdringung des Lichtes der Wahrheit durch alle Stände des Volks eben ſo ſehr zur wahren intellectuellen Cultur als die Tiefe der Wiſſenſchaft in dem eigent-

Digitized by Google

lichen Stande der Gelehrten. In beider Hinſicht ſtehen lichtvolle religiöſe Anſichten und Erforſchung der Natur- und Geiſteskräfte oben an. Das Gegentheil der intellectuellen Cultur bilden die Dummheit, der Aberglauben und im Allgemeinen die Ignoranz, beſonders in allgemein-menſchlicher und religiöſer Beziehung.

10. Die Cultur des Gefühls, des Gemüths oder des Herzens, die (ſogenannte) äſthetiſche Cultur, zeigt ſich in dem Grade der Empfänglichkeit für das Edle, Schöne und Erhabene und in dem Grade productiver Thätigkeit auf dem Gebiete der Kunſt im weiteren Sinne des Wortes. Unempfänglichkeit für die edleren Regungen des Herzens in Mitgefühl von Freude und Schmerz und für alle Erſcheinungen der Humanität verräth einen höheren, abſchreckenderen Grad der Uncultur und der Rohheit, als ohne dieſelbe ein entſprechender Grad von Unwiſſenheit. Wir bezeichnen jene durch das Wort thieriſche Rohheit oder Brutalität, wie ſie ſich z. B. bei den Menſchenfreſſern offenbart. Aber auch die künſtliche Verfeinerung hat beſonders auf dieſem Gebiete ihren Sitz, indem die Bildung des Herzens in weichliche oder weibiſche Sentimentalität und die wahre Kunſtbildung in übertriebene Werthſchätzung techniſcher und anderer Kunſtſtücke ausartet. Dieſe Erſcheinungen zeigen ſich bei einer Generation, der ein gewiſſer, nur noch nicht ein ſehr hoher Grad der Bildung zu Theil geworden, in langen Friedenszeiten, welche den erregten Geiſtern zu wenig kräftige Nahrung darbieten, beſonders auch auf dem Gebiete der Religion in den Erſcheinungen der Schwärmerei und des Pietismus auf der einen und der religiöſen Erſchlaffung oder Indifferenz auf der andern Seite.

11. Die Cultur der Willenskräfte oder die moraliſche Cultur beſteht in der Richtung des Willens auf das Gute und Sittliche und in der Kraft, es zu vollbringen. Dieſer Zweig der inneren Cultur iſt der höchſte, indem er die beiden andern vorausſetzt, und indem jene ohne dieſen wenigſtens ſehr zweideutiger Natur ſind.

Darum wird die innere Cultur vorzüglich in dem Maßſtabe der Sittlichkeit eines Volkes gemeſſen. Ihr Gegentheil ſind Immoralität, Herrſchaft des Laſters in gröberer oder feinerer Geſtalt, je nach dem Grade moraliſcher Rohheit oder der Ueberfeinerung, welche zwar keine groben Exceſſe zuläßt, dagegen aber um ſo mehr feinere und die geiſtige Geſundheit am meiſten zerſtörende Laſter zu erzeugen pflegt.

12. Zwiſchen äußerer und innerer Cultur liegt, ſagten wir oben, die geſellſchaftliche in der Mitte, indem ſie in der Erſcheinung des Geiſtes in leiblichen Formen beſteht. Sie zeigt ſich vorzüglich in zwei Richtungen: 1) in dem Grade der Beherrſchung der Natur; 2) in der Art der Formen des ſocialen Lebens und in ihrem Einklange zu der geſammten übrigen Cultur und Bildung eines Volkes.

13. Daß die Beherrſchung der Naturkräfte zu der geſellſchaftlichen Cultur gerechnet werden müſſe, erhellet daraus, weil ſie das Fundament und die Baſis des Lebens im Staate ausmacht, wohin im ſtrengen Sinne des Wortes Religion, Wiſſenſchaft und Kunſt an und für ſich nicht gehören. Derjenige Staat nimmt die höhere Culturſtufe ein, welcher die Naturkräfte am vollkommenſten zu ſeinen Zwecken zu benutzen verſteht. Dahin gehören namentlich die Anwendung der Naturwiſſenſchaften auf die Gewerbe und den Verkehr der Menſchen unter einander, weshalb dieſer Zweig der ſocialen Cultur an dem Zuſtande der Brücken und Straßen, der Fabriken und Manufacturen, der öffentlichen Gebäude, der Feſtungen und ſämmtlicher Vertheidigungsanſtalten des Staats gegen innere und äußere Feinde, der Armenanſtalten u. ſ. w. gemeſſen wird. Die geſellſchaftliche Rohheit beſteht in dieſer Beziehung in dem Mangel oder in der ſchlechten Beſchaffenheit aller dieſer Anſtalten.

14. Noch wichtiger für die geſellſchaftliche Cultur iſt die Form des öffentlichen Lebens in Betreff der Staatsverfaſſung, der Geſetzgebung und der Verwaltung und ihrer

Digitized by Google

Uebereinſtimmung mit dem übrigen geſammten Culturzuſtand in Sitten, Gebräuchen, Lebensweiſen und mit der Bildung in Wiſſenſchaft, Kunſt und Lebensbildung überhaupt. Das letztere iſt von entſcheidender Wichtigkeit. Nicht von abſolutem, ſondern von relativem Werthe iſt die Conſtitution des Staats, indem ſie durch den Grad der Cultur des einzelnen Volkes bedingt iſt. Welche Staatsverfaſſung die beſte ſei, läßt ſich daher nicht im Allgemeinen, ſondern nur in Bezug auf den Geſammtzuſtand einer Nation zu einer gewiſſen Zeit beſtimmen. Auf den verſchiedenen Stufen der Cultur treten in dieſer Beziehung andere und andere Bedürfniſſe auf. Im Allgemeinen läßt ſich nur ſagen, daß, Despotismus auf der einen und Anarchie auf der andern Seite in ſocialer Hinſicht die Erſcheinungen der Rohheit ausmachen.

15. Dieſes ſind nach meinem Ermeſſen die Hauptrichtungen der Cultur einer Nation. Sie geben daher den Maßſtab ab, nach dem der Grad der Cultur des einzelnen Volkes und die Parallele zwiſchen mehreren abzumeſſen iſt. Begreiflicher Weiſe nimmt nicht jeder Einzelne an allen Richtungen der Cultur ſeiner Zeit Antheil, aber alle kommen ihm, wenigſtens mittelbar zu gut. Jeder hat nun an der Entwicklung der Cultur ſeines Volks lebhaft Antheil zu nehmen, je nach dem Maße ſeiner Kräfte und ſeines Standpunktes in einer oder in mehreren Richtungen zugleich. Dieſes Merkmal: das Streben — iſt das untrügliche Merkmal für den Einzelnen, daß er von der Cultur ſeiner Zeit ergriffen ſei. Der Menſch, der cultivirte zumal, iſt, wie Duden oft ſagt, weſentlich ein ſtrebendes Weſen. Wer den Kreis ſeines Lebens und ſeiner Thätigkeit nicht weiter zu führen, ſeinen Beitrag zum allgemeinen Fortſchritt nicht hergeben mag, ſondern mit dem von den Voreltern Erworbenen ſtill todt zufrieden iſt, und keine Sehnſucht kennt, als die, daß Andere ihn in dem ſtillen Beſitze ſeiner vermeintlichen Herrlichkeiten nicht ſtöre, alſo, wer nichts will, nichts erſtrebt, der allein ſchließt ſich von

Digitized by Google

der Cultur ſeiner Zeit, die aber ohne lebendigen, thätigen Geiſt nicht gedacht werden kann, völlig aus, und er gleicht einem abgeſtorbenen Gliede an einem lebendigen Leibe. Auf welche Gegenſtände ſich aber ſein Streben werfe, ob auf die Erhöhung der Cultur des Bodens, oder auf die Veredlung der Sitten, oder auf Wiſſenſchaft, Kunſt, Geſetzgebung und Verwaltung des Staats, gleich viel, wenn er nur ſeine Kräfte zu den Gleichgeſinnten ſchaart, die durch vereinte Thätigkeit ihre Zeit eine Sproſſe auf der Leiter zur Cultur höher hinaufführen. Alsdann iſt er ein getreuer Sohn ſeines Vaterlandes geweſen, und er hat nicht umſonſt gelebt.

Aus der Bemerkung, daß die Cultur einer Zeit niemals als ruhend oder vollendet gedacht werden dürfe, folgt dann, daß die abſolut höchſte niemals von irgend einem Volke erreicht werden wird. Denn dieſe Cultur bleibt, wie die Beſtimmung des Menſchen, ein Ideal; alſo auch darum iſt der Begriff der Cultur ein nie zu vollendender, ein ewig fließender. Dem höchſten Ideale kann man ſich nähern, und einige Völker haben ſich ihm genähert, wenn auch nicht in allen, doch in einigen oder in einer Richtung. Denn wie es zu den ſeltenen Erſcheinungen gehört, wenn ein Menſch in mehreren Gebieten menſchlicher Thätigkeit zugleich ſich hervorthut, ſo mag auch nicht leicht ein Volk gleichmäßig in allen Richtungen der Cultur fortſchreiten. Ein ganzes Volk zählt hier in der Reihe der Nationen wie ein Individuum. Jedes kann eine gewiſſe Vollendung erreicht haben, aber in mehr oder weniger einſeitiger Entfaltung, die ihre Ergänzung von den übrigen empfängt und zu deren Ergänzung beiträgt. Die allgemeine Cultur darf daher nicht in einer Nation allein, ſie muß in allen, die mitzählen, zugleich geſucht werden. Unleugbar leben wir in einer Zeit, wo dieſe Anſichten, daß ſich die Nationen als Glieder der großen Menſchenfamilie anzuſehen haben, ſich weiter und weiter verbreiten, und wenn die Worte: union et amitié des peuples, sympathie des peuples, einen hohen Sinn haben, ſo iſt es der eben bezeichnete, in dem ſich jede an die andere

Digitized by Google

anſchließt, um durch ſie auf der unendlichen Bahn der Entwicklung weiter geführt zu werden.

Wenn daher gemäß dem Obigen von der Geſammt-Cultur eines Volkes zu irgend einer Zeit die Rede iſt, ſo verſteht man darunter den Durchſchnitt durch alle Richtungen der Entwicklung des Volkes, und je nachdem der Durchſchnitt durch eine einzelne Richtung ſowohl Länge als Breite zeigt, je nachdem iſt dieſer Zweig der Cultur bedeutend oder gering. Der Gang der Entwicklung der Nationen gleicht hierin dem Gange der Entwicklung der Individuen. Wie ein ſolches, gut geleitet und ſein Intereſſe wohl verſtehend, ſich zu derſelben Zeit vorzugsweiſe in einer Richtung zu entwickeln bemüht iſt, gemäß ſeinem Alter, ſeinen Anlagen, ſeinen Zwecken, ſeiner äußeren Lage, um nach Vollendung dieſer Richtung in einem gewiſſen Grade eine andere einzuſchlagen, um vielleicht ſpäter zu der erſten wieder zurückzukehren: ſo vergleichungsweiſe bei einer ganzen Nation. In der Regel herrſcht bei recht lebendiger Entwicklung eines Volkes zu einer Zeit eine Richtung vor, indem ſie den Drang ſpürt, einen Entwicklungskeim zu beleben und zu zeitigen, um ſich nach erlangter Reiſe deſſelben auf andere Gebiete der Entwicklung zu werfen. Auch giebt es ein Leben der Nationen, wie in dem Leben der Einzelnen (ſcheinbare) Stillſtände, Ruhepunkte, Entwicklungsknoten, und dann wieder (ſcheinbar) rieſenhafte Fortſchritte. Nirgends aber, gemäß der Natur der Einzelnen und des Ganzen, wirkliche Sprünge. Denn das Geſetz jeder organiſchen Entwicklung heißt Stetigkeit. Von innen heraus treiben die Organismen nach der Entwicklung ihrer Keime. In jedem lebendigen Volke herrſcht der Entwicklungsdrang, wie er ſich vorzugsweiſe in den Gliedern und Ständen, die davon am meiſten influencirt ſind, manifeſtirt. Wohl kann vermöge der menſchlichen Freiheit ein Impuls von dem einzelnen begabten Menſchen ausgehen, aber dieſer verſchwindet ſpurlos, wenn die Maſſe für denſelben nicht reif war. Auf künſtliche Weiſe kann daher nie ein eigentlicher Fortſchritt der Cultur gemacht werden. Wollte man ein Volk auf eine künſtliche Höhe hinauf heben, gleich ſinkt es auf ſeinen

Standpunkt wieder zurück, und es kehrt dem Dränger und Treiber wie einem Feinde den Rücken zu. Langſam und allmählig, aber darum feſt und ſicher, iſt der rechte Gang der Entwicklung der Einzelnen und des Ganzen; in langen Bahnen ziehen die Völker dem allgemeinen Centralpunkte zu, und Jahrhunderte zählen hier nur mit dem Gewichte einer Minute. Das Ziel liegt in unendlicher Ferne; darum iſt auch der Weg zu ihm eine unendliche Größe.

Wohl wäre der der Held ſeiner Zeit, beſonders der unſrigen, der den Völkern, beſonders dem deutſchen, das Geſetz ſeiner Entwicklung klar vorhalten und ihm zeigen könnte, auf welchem Punkte es jedes Mal angekommen, damit es wiſſe, was jetzt zu thun, um in regelrechter gerader Bahn ohne Störungen und Perturbationen ſeine Beſtimmung zu vollenden. Aber dem ſchwachen Sterblichen ſcheint ſolche Einſicht zu hoch oder tief zu liegen, und es mag erlaubt ſein, zu vermuthen, daß die vergangenen ſechs Jahrtauſende nicht Elemente genug darbieten zur Beſtimmung und Berechnung der Bahn. Denn ſicher iſt es, daß wir das Geſetz der Entwicklung des einzelnen Menſchen genauer kennen, als das der Nationen. Darum ſchwanken ſelbſt diejenigen, welche von oben her die Nationen betrachten, Hiſtoriker wie Politiker, Philoſophen und Pädagogen, und daher die verſchiedenen Maßregeln, wenn eine Nation einer Kriſis ſich nähert oder in ſichtbarer Unruhe und Gährung begriffen iſt. Erkennbar für den Menſchen muß aber das Geſetz der Entwicklung ſein. Darum hat man keine Urſache, jemals an der Löſung des Räthſels zu verzweifeln. Nur bleibt ſo viel gewiß, daß es wohl möglich iſt, den Entwicklungsdrang eines Individuums zu alteriren, zu ſtören oder gar zu vernichten; daß Solches aber bei einer ganzen Nation jemals mit großem Erfolge gelungen ſei, davon liefert nach unſerm Ermeſſen die Geſchichte kein Beiſpiel. Der Schein ſpricht zwar dafür, aber ſicherlich wurzelte dann der ſcheinbar energiſche Drang der Entwicklung nicht in der Maſſe, nicht in ihrer Geſchichte, nicht in ihren Anſichten und Lebensbeſtrebungen. Beſchleunigt oder verzögert kann die Entwicklung werden, nicht aber vernichtet, was in dem natürlichen Gan-

Digitized by Google

ge der Entfaltung liegt. So viel iſt aber gewiß, daß, wer die Richtung der Bewegung — denn Entwicklung iſt nur in der Bewegung — die ein Volk zu einer Zeit anſtrebt, zu hindern vermöchte, dem ganzen Gange der Entwicklung Feſſeln anlegte. Denn keine Nation will Alles zu aller Zeit. In dieſem Jahrhundert iſt ihr Streben auf die Cultur des Bodens, in einem andern auf Handel und Gewerbe, in einem dritten auf die Entwicklung der ſocialen Verhältniſſe gerichtet. An Energie übertrifft der Keim, der nach geſellſchaftlicher Entwicklung treibt, alle andern; denn alle Glieder des Volkes können von ihm ergriffen werden als Organe dieſes Keimes. Der Cultur des Bodens, wie der Wiſſenſchaft und Kunſt iſt immer nur ein Theil der Kräfte eines cultivirten Volkes zugewandt; aber den Intereſſen des geſellſchaftlichen Lebens iſt jedes lebendige Glied der Nation zugekehrt, weil jeder als Bürger des Staats von dem Wohl oder Weh des Ganzen ſich ergriffen fühlt. So erklärt ſich das Reſultat der Geſchichte, daß der politiſche Entwicklungstrieb die außerordentlichſten Erſcheinungen hervortreibt.

16. Nachdem wir in der bisherigen Weiſe die verſchiedenen Arten, Unterarten und Zweige der Cultur beſtimmt haben, können wir zu einer Feſtſtellung des Begriffs der culturgemäßen Erziehung übergehen.

Nach ſo viel Seiten ſich die Cultur überhaupt erſtreckt, nach eben ſo vielen Richtungen dehnt ſich die culturgemäße Erziehung aus. Die Jugend eines Volkes ſoll der Stufe der Cultur, welche daſſelbe in jeglicher Beziehung erſtiegen hat, gemäß gebildet werden, ſowohl in äußerer, als innerer und geſellſchaftlicher Hinſicht. Das einzelne Kind ſoll daneben gemäß den Sitten und der Lebensart, den Bedürfniſſen und Anſichten des Standes, dem es angehören wird, entzogen werden. Alſo ſoll jeder Einzelne Antheil haben an der Cultur ſeiner Nation überhaupt, und des Standes und Berufs, dem er ſich widmet, im Beſonderen. Aus dieſer doppelten Berückſichtigung entſtehen Bedenken und Conflicte mancherlei Art, indem ſich die Gränzlinie zwiſchen der allgemeinen und beſonderen Cultur nur ſehr ſchwer ziehen läßt. Beide Anforderungen laſſen ſich aber ſchlechterdings nicht ab-

Digitized by Google

weiſen. Wir rechnen es hier nicht zu unſerer Aufgabe, dieſes näher auseinander zu ſetzen. Wir beabſichtigen nur eine allgemeine Skizze des ſchwierigen Gegenſtandes, um das ganze Gebiet zu überſehen. In Betreff aller einzelnen Glieder eines Volkes giebt es daher in den Anforderungen an ihre Bildung und Cultur ein unveränderliches oder conſtantes und ein veränderliches Moment, weil der Einzelne als Menſch im Allgemeinen und als Bürger im Beſonderen an der Cultur Antheil zu nehmen berufen iſt. Alſo ganz im Allgemeinen gilt der Grundſatz: der Menſch ſoll gemäß der wahren Cultur ſeiner Zeit in allen oben dargeſtellten Richtungen, in äußerer, wie in innerer und geſellſchaftlicher Beziehung, erzogen und gebildet werden. Kant verlangt zwar eine Bildung des Menſchen für die Zukunft. Genau beſehen ſtimmt aber dieſe Forderung mit der unſrigen überein. Denn aus der Gegenwart erwächſt die Zukunft, wie aus der Blüthe die Frucht, und die jetzt lebende Generation der Jugend bildet nach kurzer Zeit die Generation der Erwachſenen. Wer daher durch die Bildung und Erziehung, welche er genießt, auf die Höhe der Gegenwart gehoben wird, reift jeden Tag der Zukunft entgegen, iſt alſo auch für die Zukunft erzogen.

Die culturgemäße Erziehung wollen wir noch etwas näher im Einzelnen darſtellen.

17. Die Erziehung zu den Sitten und Gebräuchen, alſo die äußere Cultur, kann man dem Menſchen zuerſt geben. Sie ſind zwar nicht das Wichtigſte, aber der junge Menſch iſt zuerſt für die gewohnheitsmäßige, imitative Annahme derſelben reif, und feine, gute Sitten ſind ein paſſendes, harmoniſches Gewand für die Sittlichkeit ſelbſt und Cultur überhaupt. Ihre relative Wichtigkeit iſt daher mit nichten zu überſehen. Die Welt nimmt zwar nur zu häufig die äußere Cultur für die innere und wahre, oder verzeiht lieber einen Mangel in dieſer Beziehung als einen Fehler in jener, was denn ſelbſt eigentlich als Mangel wahrer Cultur angeſehen werden muß; aber darum hält ſich der beſonnene Mann von den beiden Extremen: Ueberſchätzung der äußeren

Digitized by Google

Cultur und gänzliche Verwerfung derſelben, entfernt. Die äußere Cultur ſoll der innern den Weg bahnen, deren Annahme befördern, vorbereiten, ihr alſo ſtets untergeordnet bleiben. Aeußere Cultur aber wird, kommt erſt die innere hinzu und ſtimmt ſie mit ihr überein, die leibliche Erſcheinung derſelben. Der wahre Erzieher, der nur der innern Cultur ſelbſtſtändigen Werth zuſchreibt, wird beide leicht in das rechte Verhältniß ſetzen, und ohne große Mühe den Zögling vor der künſtlichen Verfeinerung in ſeiner Erſcheinungsweiſe und vor falſcher Beurtheilung Anderer nach purem Schein zu bewahren wiſſen.

18. In intellectueller Hinſicht verlangt der Grundſatz der culturgemäßen Erziehung, daß der Geiſt des Zöglings vorzugsweiſe an denjenigen Gegenſtänden gebildet werde, welche die geſchichtliche Entwicklung ſeiner Nation vorzüglich cultivirt hat, und welche für ſeine Verhältniſſe im Leben die einflußreichſten und bedeutendſten ſind. Um beiden Anforderungen zu genügen, dazu gehört beſonnenes, reifes Urtheil. Unbedingt ſind ſolche Unterrichtsgegenſtände zu wählen, durch welche beiden Forderungen zugleich Genüge geleiſtet werden kann, wie es heut zu Tage noch für die Mehrzahl der künftigen Gelehrten mit den alten Sprachen der Fall iſt, deren Beibehaltung aber hauptſächlich durch den Grundſatz der culturgemäßen Erziehung gerechtfertigt werden kann. Ob an ihre Stelle für Gebildete, die ſich einem praktiſchen Lebensberufe widmen, Naturkunde und Mathematik oder neuere Sprachen oder beide zugleich geſetzt werden ſollten, d. h. ob Solches der Cultur des Zeitalters entſpricht, darüber ſind, wie bekannt, die Stimmfähigen noch nicht überall einerlei Meinung. Die Stimme des Volkes neigt ſich auf die Seite der Bejahung, ja es ſind ſchon Stimmen laut geworden, die es als der Cultur der Gegenwart angemeſſen darſtellen, das Studium des Alterthums ausſchließlich einer gelehrten Kaſte zu überlaſſen und ſämmtliche Staatsbeamte, unter welchem Namen wir die Kirchen- und Schulbeamten mit begrei-

Digitized by Google

ſen, davon los zu ſprechen. Offenbar aber kommen dieſe Vorſchläge zum wenigſten noch zu früh. Denn daß nicht nur die Menſchenbildung überhaupt vorzüglich durch möglichſt geſteigerte Geiſtesbildung gewinnt, ſondern daß die Cultur der Gegenwart nur durch Bewahrung und Fortpflanzung der Geiſtesentwicklung, alſo auch der Wiſſenſchaft des Alterthums, erhalten und erhöht werden kann, bedarf nach unſerm Ermeſſen keines Beweiſes. Mögen neben den (Lingual-) Gymnaſien zugleich Real-Gymnaſien entſtehen! Um ſo vollſtändiger wird man allen höheren Anforderungen an die Bildungsanſtalten genügen können! Die Cultur kann dadurch nur gewinnen. Denn der Fortſchritt des Lebens iſt ſowohl durch den Fortſchritt in Wiſſenſchaften, als auch durch die Erhaltung eines wiſſenſchaftlichen Geiſtes unter der Jugend der gebildeteren Stände bedingt. In letzterer Beziehung iſt es zwar nicht gleichgültig, an welchen Stoffen der Geiſt der Jugend erſtarkt; das Erſtarken ſelbſt aber bleibt doch immer die Hauptſache, werde es nun an den Sprachen der alten Welt oder der neuen Zeit, an Naturkunde oder Mathematik erzielt.

19. Die Anforderungen, welche der Grundſatz der culturgemäßen Erziehung in Betreff der Gemüths- oder der äſthetiſchen Bildung macht, beſtehen in zeitgemäßer Entwicklung des religiöſen Lebens und des Kunſtſinnes.

Die Religion, objectiv genommen, iſt nur eine, wie Gott nur der Eine, der Ewige und Unveränderliche, iſt. Aber dieſe Himmelstochter iſt auf Erden in verſchiedenen Geſtalten erſchienen, bald mehr bald weniger vollkommen. Es iſt natürlich, daß jedes Zeitalter, jede Nation, ja jede Confeſſion die heranwachſende Jugend in der Form der Religion ſeiner oder ihrer Zeit erzogen wiſſen will. Im Allgemeinen läßt ſich darüber nichts feſtſetzen, als daß die wahrhaft religiöſe Entwicklung des Gemüthslebens die Cultur jeder Zeit auf die ſegenvollſte Weiſe befruchten wird. Möge daher der Bekenner des Islams ſein Kind zu ſeinem Propheten, der Jude den jungen Iſraeliten zu Moſes und Jehovah hinführen, wenn nur das Herz in Liebe zu Gott und zu den

Digitized by Google

Menſchen erglüht, der Grundſatz der Culturgemäßheit wird ſie nicht verurtheilen, ja es wäre nicht nur culturwidrig, ſondern unmöglich, daß Muhamedaner, die nur Muhamed für den einzigen wahren Propheten halten, ihre Jugend in der Weiſe chriſtlicher Völker erziehen.

Was die Kunſtbildung betrifft, ſo macht im Allgemeinen in dieſer Hinſicht das Zeitalter nicht ſehr bedeutende Forderungen. Wer nur einige Bekanntſchaft mit den deutſchen Klaſſikern und einigen Kunſtfertigkeiten in der Handhabung eines muſikaliſchen Inſtruments oder im Geſange ſich erworben hat, wird den Anforderungen, die an die Gebildeten gemacht werden, vollkommen genügen. Ohne Zweifel iſt in dieſer Beziehung die Cultur der Zeit nicht bedeutend vorwärts geſchritten, ja es zeigen ſich faſt allerwärts, wo muſikaliſche oder dramatiſche Künſte blühen, die ſichern Spuren eines geſchraubten, verkünſtelten Sinnes, wo nicht geradezu eines verdorbenen Geſchmacks. Doch dieſer Gegenſtand liegt uns zu fern, als daß wir mehr als dieſe Andeutung zu geben uns verſucht fühlen ſollten.

20. Die Hauptforderung, welche eine culturgemäße Erziehung in moraliſcher Hinſicht ſtellt, ſtimmt mit den ewigen Anforderungen einer ſittlichen Erziehung überein. Denn die ſittliche Erziehung iſt überall und ewig die einzig wahre, alſo auch die ſtets und überall culturgemäße, wenn nicht der Begriff der Cultur mit dem Wechſel der Mode oder gar der Verdorbenheit eines Zeitalters ſtets anders und anders gefaßt werden ſoll. Doch aber verlangt die wahre Cultur der Gegenwart in ſittlicher Beziehung vorzugsweiſe: Ausbildung des ſittlichen Bewußtſeins, klare Erkenntniß der Pflichten- und Rechtslehre, Entwicklung männlicher Thatkraft, unbedingte Wahrheitsliebe und offener Geradſinn zur Unterdrückung dunkler phantaſtiſcher Anſichten, frömmelnd unbeſtimmter und nichtswürdiger Hingebung und feiler Schmeichelſucht. Wenn es wahr iſt, daß ein revolutionärer Geiſt durch die Zeit geht, ſo kann derſelbe nach unſerm Ermeſſen vorzugsweiſe durch die Entwicklung ſittlicher Lebensgrundſätze und durch die Kenntniß des

Digitized by Google

ewigen und poſitiven Rechts, überhaupt durch klare Selbſtverſtändigung über dieſe hohen Angelegenheiten beſchwichtigt und in die regelrechte Bahn einer ſucceſſiven Entwicklung der Cultur gelenkt werden. Denn der revolutionäre Geiſt verträgt ſich am erſten mit Unklarheit und Unbeſtimmtheit der Anſichten. Wer daher die Menſchen der Zeit wahrhaft aufklärt, bringt ſie auch von allem geſetzwidrigen Treiben zurück, ohne ihnen die Thatkraft für edle Lebensentwicklung zu rauben.

21. Groß ſind die Anforderungen, welche der Grundſatz der Culturgemäßheit den Erziehern der Völker und Nationen ſtellt; denn die Cultur der Gegenwart iſt in mehr als einer Beziehung hochgeſteigert. Was uns fehlt, obgleich die Cultur der Zeit es verlangen möchte, haben wir nicht angegeben. Es bleibe dies für eine andere Gelegenheit aufgeſpart. Iſt ja auch davon in andern Zeitſchriften vielleicht zur Genüge die Rede. Aber einen pädagogiſchen Mangel dürfen wir wenigſtens nicht unberührt laſſen: die Entbehrung aller geregelt geordneten Körperbildung durch Gymnaſtik oder Turnkunſt. Es iſt dies ein oft beſprochener und beklagter, jeden Falls aber ein unerſetzlicher Verluſt für das heranwachſende Geſchlecht nicht nur an Körperkraft und phyſiſcher Entwicklung, ſondern auch an ſtarker, fröhlicher, geſunder Entwicklung der Gemüths- und Geiſteskräfte. Denn der geſunde Geiſt hauſet nur in einem kräftigen, geſtählten Körper. Die Klagen über Erſchlaffung des Geiſtes, weichlich hingebende Gemüthsbeſchaffenheit und phyſiſche Kraftloſigkeit werden nicht eher aufhören, bis wir anfangen, dem jugendlichen Geiſte die irdiſche Wohnung zu bereiten in einem kampfgeübten Körper. Nur dadurch können wir hoffen, den Fortſchritt der Ueberfeinerung zu hemmen und die wahre Cultur der Gegenwart und der Zukunft zu ſichern.

Digitized by Google

III.

Sind die deutſchen Volksſchulen Staatsanſtalten?

Das ſiebente Bändchen der dritten Abtheilung des Schulboten bringt in ſeinem pädagogiſchen Allerlei einen Aufſatz unter der Firma: „Etwas über die Schulen als Staatsanſtalten, zunächſt veranlaßt durch eine Bemerkung in den Rhein. Blättern V. 3, S. 368 f.“ Wir hatten daſelbſt geſagt, daß die deutſchen Schulen, nämlich die Elementarſchulen, bis heute nicht Staats-, ſondern Gemeindeanſtalten ſeien und hatten dafür die an dem bezeichneten Orte nachzuleſenden Gründe genannt. Es geſchah bei Gelegenheit einer merkwürdigen Aeußerung des Schulboten, der die Forderung eines Mitarbeiters, daß die Lehrergehalte fixirt und der Betrag derſelben auf alle Staatsangehörigen repartirt werden ſollte, darum als ſchon realiſirt dargeſtellt hatte, weil ja an vielen Orten die Empfänger das Schulgeld erhöben. Ich hatte geſagt, daß Beides einander ſo ähnlich ſei wie ein Ameiſenei einem Gänſeei.

Dagegen tritt nun der Schulbote auf — doch nein, nicht der ganze, auf zwei Schultern tragende Schulbote, ſondern Herr H. Es freut mich, daß mein Rath: der Schulbote möge die unter ſeiner, wo nicht unbeſtimmten, doch nicht immer deutlichen Rubrik aufgeſtellten Anſichten lieber unter dem Namen ihrer einzelnen Verfaſſer, H. oder S., ausgeben, dies Mal befolgt iſt, indem ſo wenigſtens das Amt des Herrn Verfaſſers mit ſeinen Anſichten übereinſtimmt, was wir demnächſt ſehen werden. Es ſind die

Anſichten eines Geiſtlichen, und ſie ſtreifen wenigſtens an das Prieſterliche. Der Aufſatz wirft uns vor, daß wir die früheren Bemerkungen des Schulboten nicht genau genug geleſen und unſere Anſichten über das Verhältniß der Schule zum Staat nicht deutlich genug vorgetragen hätten. Um dem erſten Vorwurfe zu entgehen, wollen wir von den diesmal aufgeſtellten Anſichten des Schulboten eine genaue Einſicht nehmen. Auch ſollen unſere Meinungen in gewohnter Weiſe ohne Umſchweife und Verhüllung dargelegt werden.

1. Herr Stiller hatte behauptet, die Schulen ſeien Privatanſtalten, wir hatten ſie Gemeindeanſtalten genannt; Hr. H. verwirft das Erſte, ſpricht gegen das Zweite, ohne es zu verwerfen, und behauptet dann ohne Einſchränkung: die Schulen ſeien Staatsanſtalten. Denn, ſagt er Seite 3 des angeführten Heftes:

   1) ſie ſtehen in ihrem äußeren wie in ihrem inneren Sein und Weſen unter der Garantie des Staates;
   2) die Perſönlichkeit wie die amtliche Stellung des Lehrers liegt außerhalb des Bereiches der Gemeinde oder irgend einer Privatperſon;
   3) der Staat ſorgt für die Heranbildung tüchtiger Lehrer;
   4) der Staat entſcheidet über die Tüchtigkeit jedes zu einem Schulamte Gewählten;
   5) der Staat hält die Kinder, nöthigenfalls zwangsweiſe, zum Schulbeſuch an;
   6) er ſorgt für die Errichtung neuer Schulſyſteme wie für die Erhaltung oder Erweiterung der beſtehenden;
   7) verfügt die beſſere Dotirung der Lehrer, gewährleiſtet ihr Einkommen;
   8) verlangt von ihnen, daß ſie gute, treue Staatsbürger heranbilden, verordnet ſelbſt Lehrbücher u. ſ. w.

Warum (ſo ſchließt der Artikel) ſollte ſich denn nicht der öffentliche Lehrer als einen Staatsdiener und ſeine Schule als eine Staatsanſtalt betrachten dürfen? —

Digitized by Google

Wie der Lehrer ſich und ſeine Schule betrachten dürfe, bemerken wir zuerſt, darauf wird es wohl nicht ankommen, ſondern darauf, was er iſt und ſeine Schule. Hr. H. ſelbſt hat es nicht gewagt, aus obigen Prämiſſen den Schluß zu ziehen: Alſo iſt die Schule eine Staatsanſtalt; er hat ſeine Anſicht in eine Frage eingekleidet, die er ſtillſchweigend bejahet, wir dagegen verneinen. Denn aus den aufgeſtellten Vorderſätzen folgt der Schluß nicht.

Zu 1 und 7. Unter dem unbeſtimmten Ausdruck der Garantie der Schule und des Einkommens der Lehrer von Seiten des Staates kann nichts weiter verſtanden werden, als daß der Staat verlangt, daß Schulen errichtet werden, daß das fixe Gehalt nicht unter ein gewiſſes Minimum hinabſinken dürfe und daſſelbe dem Lehrer contractmäßig ausbezahlt werde. Das heißt: nicht der Staat errichtet die Schulen, ſondern die Gemeinden, nicht der Staat giebt das Geld dazu her, ſondern die Gemeinden, und der Contract, den der Lehrer mit der Gemeinde geſchloſſen hat, hat rechtliche Gültigkeit, wie jeder andere, geſetzmäßig geſchloſſene Privatvertrag. (?) *)

Alſo werden die Schulen dadurch nicht zu Staatsanſtalten.

Zu 2. Unter dem unbeſtimmten Ausdruck dieſes Satzes iſt wohl zu verſtehen, daß die Lehrer nicht von den Gemeinden abgeſetzt werden können. Dieſes iſt richtig, ſo lange als der Lehrer die contractmäßig eingegangenen Verpflichtungen erfüllt, und wenn dieſes eintreten ſollte, ſo iſt der Staat der Richter. Natürlich kann bei einem Vertrage einem der beiden Theile nicht die Entſcheidung überlaſſen werden, ob der Vertrag verletzt worden ſei. Dieſes gilt z. B. auch von dem Ehevertrag. Mann und Weib können ſich nicht nach Willkühr von einander ſcheiden; ſondern

*) Die Bedeutung obiges Fragezeichens kann ich hier nicht angeben. Sollte Hr. H. darüber Aufſchluß erhalten wollen, ſo ſtehen briefliche Nachrichten gern zu Dienſten.

Digitized by Google

der Staat erklärt und vollzieht die Scheidung. Darum aber iſt die Ehe keine Staatsanſtalt. Folglich ꝛc. Wer zu viel beweiſ't, beweiſ't nichts.

Zu 3 und 4. Dieſes gilt auch von den Apothekern. Der Staat ſorgt für die Bildung tüchtiger Apotheker und er entſcheidet über die Tüchtigkeit derſelben. Eine Apotheke iſt aber darum keine Staatsanſtalt. Folglich ꝛc.

Zu 5. Der Schulzwang wird angewandt, weil es gewiſſenloſe Eltern giebt und der Staat der Obervormund der Unmündigen iſt. Ein Kind braucht aber nicht zur Schule zu gehen. Weiſet der Vater nach, daß es zu Hauſe von ihm oder einer andern Privatperſon den nöthigen Unterricht erhält, ſo iſt es gut. Dieſes eine Beiſpiel beweiſet, daß Schulen errichtet werden, weil die meiſten Privatperſonen außer Stand ſind, das Geſchäft des Unterrichts zu übernehmen. Wäre Solches allgemein der Fall, ſo würden die Schulen aufhören können.

Zu 6. Wenn wir dieſen Satz verſtehen (Schulſyſteme?), ſo iſt er durch die Bemerkungen zu 1 und 7 erledigt.

Zu 8. Die Angaben ſind falſch. Der Staat verlangt, daß der Lehrer die Kinder in der vorgeſchriebenen Weiſe unterrichte, damit ſie das Erforderliche lernen. Er verlangt beſtimmte objective Leiſtungen, giebt aber die Methode frei, ſchreibt auch die Lehrbücher nicht vor, ertheilt allenfalls Rath, genehmigt oder verwirft durch ein Veto. Dafür, daß die Schulkinder gute Staatsbürger werden, kann der Lehrer gar nicht ſtehen. Denn es hängt in vielen Beziehungen gar nicht von ihm ab. Der Staat verlangt auch gute Arzneien ꝛc. Itaque — ergo.

Die vorgebrachten Gründe ſind ſchwach. Unſere widerlegenden Bemerkungen gründen ſich auf die logiſche Regel: Was einzelne Gründe nicht darthun, beweiſen ſie auch zuſammengefaßt nicht, es ſei denn, daß der eine die Lücke ausfüllt, welche der andere läßt.

Digitized by Google

2. Herr H. nimmt hierauf die Beziehung jener Frage zum Theil ausdrücklich wieder zurück.

1) „Unſere öffentlichen Volksſchulen halten wir ihrer gegenwärtigen Beſchaffenheit nach weder für reine Staatsanſtalten, noch können wir in den Wunſch einſtimmen, daß ſie es je werden mögen; auch werden ſie im preußiſchen Staate nicht für ſolche erklärt, wohl aber mehr oder weniger als ſolche behandelt. — Warum ſollte der Staat die Gemeinde nicht ſogar in dem Glauben beſtärken, daß ihre Schule eine Gemeindeanſtalt ſei? — Immer aber ſpricht der Staat: dieſer durch mich beſtätigte und in Eid und Pflicht genommene Lehrer iſt vor Allem mein Diener, und erſt durch mich ein Diener der Gemeinde. Und ſo wäre denn die Schule zugleich eine Staats- und eine Gemeindeanſtalt, und der Schullehrer zugleich ein Diener des Staats und ein Diener der Gemeinde, aber das letztere nur durch das erſtere, und der Staat ſteht immer oben an.“

Unbegreiflich würde es ſein, wenn der Staat irgend eine wirkliche Staatsanſtalt nicht für eine ſolche erklären wollte. Daß er die Gemeinde (wir ſagen Gemeinde, da wir auch Gemeinde-, nicht Gemeineſchule ſagen) in dem Glauben beſtärkt, ihre Schule ſei eine Gemeindeanſtalt, iſt natürlich, weil der Staat die Anſicht hat und nicht verläugnet, daß ſie eine Gemeindeſchule ſei. Wäre es nun wahr, daß der Lehrer vor Allem und zunächſt ein Staatsdiener und dadurch und darum und daneben, wie behauptet wird, ein Gemeindediener ſei, ſo müßte er außer ſeinen Geſchäften als Gemeindediener, d. h. als Schullehrer, noch anderweitige Obliegenheiten haben. Wir geſtehen, daß uns dieſelben nicht bekannt ſind. Daß er, wie jeder Andere, indirect für den Staat wirkt, verſteht ſich von ſelbſt. Aber direct und im eigentlichen Sinne arbeitet er an den Kindern ſeiner Gemeinde, ausſchließlich für dieſelben und nach deren individuellen Bedürfniſſen, wie ſie ſich nach örtlichen Beſtimmungen anders und anders geſtalten und wie ſie der individuelle

Digitized by Google

Contract, der zwiſchen der einzelnen Gemeinde und dem einzelnen Lehrer eingegangen iſt, aufſtellt.

3. Nun kommt die Kirche.

„Sie behauptet mit einiger (warum nicht mit ganzer?) Beſtimmtheit, daß Kinder ſowohl als Eltern ihren ſittlich-religiöſen Anlagen, Obliegenheiten und Bedürfniſſen nach allermeiſt ihr angehören, und daß die Kinder zu allernächſt zu guten, frommen Gliedern der Kirche müſſen erzogen werden, ehe ſie tüchtige Glieder des Staates werden können. — Unmöglich kann der Staat ein chriſtlicher ſein, der Kinder, die einſt chriſtlich denken, wandeln, wirken, tragen, dulden, lieben, glauben, hoffen, ſterben ſollen, und Bildungsanſtalten, die zu allem dieſem den Grund legen müſſen, gewaltſam von der Anſtalt losreißen wollte ꝛc. — So ungefähr ſpricht die Kirche ꝛc. Wie aber die Sachen im Allgemeinen jetzt ſtehen, und wie es uns auch ganz in der Ordnung ſcheint, die Schulen ſind weder reine Staats-, noch reine Gemeinde-, noch reine Kirchenanſtalten, und ſollen und dürfen es auch nicht ſein, ſondern ſie ſind eben dieſes Alles zuſammen genommen, d. h. ſie dienen dem Staate, der Gemeinde, der Kirche.“

Nach Hr. H. ſollen die Schulen, wie wir oben geſehen, vor Allem dem Staate angehören. Dann hieß es: daß ſie allermeiſt der Kirche angehören. Wie verträgt ſich das mit einander?

Die dargeſtellten Anſichten beruhen auf Vorderſätzen, die wir nicht theilen. Da wir ſchon bei verſchiedenen Gelegenheiten ausführlich darüber geredet haben, ſo berühren wir unſere gegenſeitigen Anſichten nur kurz.

Hr. H. hält die alte Meinung von einem Gegenſatze zwiſchen Kirche und Staat, zwiſchen Himmel und Erde und darum zwiſchen einer Differenz oder völligen Verſchiedenheit der Bildung für die Kirche und der für den Staat, der Erziehung für die Erde und der für den Himmel, feſt. Als wenn der Staat unchriſtlich wäre, der Staatsmann Tugend und Frömmigkeit nicht kenne, man ein ſchlechter Menſch und doch ein frommer Chriſt ſein, auf Erden ein tüchtiger, edler Bürger und doch für den Himmel verloren ſein könne! Alle

Digitized by Google

dieſe Anſichten gehören in ihrer Conſequenz in die Zeit der dickſten Finſterniß des Mittelalters.*) Nach unſerm Ermeſſen beſteht zwiſchen der rechten Bildung für das Leben und den Himmel gar kein Unterſchied. Nur der tugendhafte, fromme Menſch iſt in der rechten Weiſe für den Staat gebildet, und der Himmel wird diesſeits und jenſeits ſein Lohn; denn er trägt ihn in ſeiner Bruſt. Der Staat iſt darum ein chriſtlicher Staat. Oder iſt es bei uns nicht alſo? Werden etwa hier von oben herab die chriſtlichen Grundſätze verläugnet oder hintangeſetzt? — Darum beſteht auch in der Wahrheit kein Gegenſatz zwiſchen Kirche und Staat. Die Kirche iſt in dem Staat und für den Staat, und alle Bildungsanſtalten: Haus, Kirche und Schule, wirken für den einen Zweck: die Menſchenbildung, ohne den hierarchiſchen Unterſchied zwiſchen Erde und Himmel zu kennen. Der Vorwurf (der alte), daß diejenigen, welche den Wunſch hegen, daß der Staat ſich mehr und mehr der Schulen annehmen möge, die Schule von der Kirche und damit von Re gion und Tugend trennen wollten, iſt, was keines Beweiſes bedarf, unwahr und nichtig, trivial und längſt verbraucht.

Ohne die rechte Anſicht von einem einheitlichen Leben in der Gemeinſchaft des Staats, dem alle Inſtitute dienen, wird der Streit um die rechte Stellung der Schule ewig dauern. Das Haus ſpricht: mir gehört die Schule, denn mein ſind die Kinder; der Staat ſpricht: mir iſt ſie unterthänig, denn aus ihr müſſen mir die Bürger erwachſen; die Kirche ſpricht: ſie gehört zu meinem Gebiet, denn ich habe ſie geſtiftet und die jungen Seelen müſſen hauptſächlich für den Himmel erzogen werden. Wahrhaftig, man ſollte meinen, die Menſchen wären um der Anſtalten willen da, da doch umgekehrt alle Anſtalten um der Menſchen willen da ſind: das Haus, die Schule, die Kirche, der Staat. Alle ſollen dem Menſchen dienen, dem einen, ganzen, harmoniſchen Menſchenleben in der Gemeinſchaft. — Daß, wie

*) „Wer einen Unterſchied macht zwiſchen dieſer und jener Welt, bethört ſich ſelbſt."

Schleiermacher.

Hr. H. ſagt, Haus, Staat und Kirche die Schule als ihr Eigenthum anſprechen und ſich als ſolches vindiciren, daraus eben entſteht die fledermausartige Erſcheinung und Stellung der Schule, der ſie zu entheben, Jeder wünſchen muß, der es wohl mit der Schule meint. Denn die Feſtigkeit und Sicherheit der Stellung eines Inſtituts, kurz ſeine Einheit iſt die erſte Bedingung zu einer feſten, geſicherten, conſequenten, ſelbſtſtändigen Thätigkeit deſſelben.

Aber nun wollen wir auch den Grund der Erſcheinung offen nennen, warum heut zu Tage alle ſtrebenden Lehrer in allen Ländern Deutſchlands (man denke nur an die Provinzen, in welchen die Lehrer Gelegenheit gehabt haben, ſich auszuſprechen!) den Wunſch hegen, daß der Staat ſich mehr und mehr der Schulen annehmen, ſich ihrer bemächtigen möge. Hegten ſie dieſen Wunſch nicht, ſie müßten weder Verſtand, noch Herz haben, ja nicht einmal Inſtinkt wäre ihnen zuzuſprechen. Seit wann — fragen wir — iſt es denn mit den Schulen weſentlich beſſer geworden? Seit wann datirt ſich der Aufſchwung der Schulen? Seit welcher Zeit ſind ſie aus ihrer zweihundertjährigen Lethargie erwacht? — Die Antwort lautet: Seitdem die Staaten ſich der Schulen angenommen haben, ſeit dieſer Zeit iſt's beſſer, iſt es raſch beſſer geworden. Die Kirche hat die Volksſchule geſtiftet. Aber wie weit hat ſie ihr Kind erzogen? So lange die Schule allein in den Händen der Kirche war, ſo lange war ihr Zuſtand erbärmlich. Dieſen Satz widerlege Jemand durch Thatſachen. Wir ſind begierig auf die Nachweiſung. Die Behauptung iſt ganz allgemein, und die Erſcheinung zeigt ſich überall. In allen Ländern, in welchen die Schulen von den Eltern und den Geiſtlichen allein abhangen, wo der Staat ſich nicht um ſie bekümmert, taugen ſie nicht. Schauet nur auf England, Frankreich, Italien, Spanien, Nordamerika hin! Werfet dagegen einen Blick auf unſer Preußenland, und greifet dann in euern Buſen und ſprechet, ob die Lehrer Unrecht haben, wenn ſie das Heil ihrer Sache nicht von den Eltern, nicht von der Kirche, ſondern vom Staate erwarten, ob ihnen Inſtinct oder Verſtand zuzuſprechen wäre, wenn ſie weder dunkel noch klar

erkenneten, von wem heut zu Tage der Segen über die Schule zu erwarten iſt? Sie hätten auch kein Herz, wenn ſie das nicht erkenneten. Denn wer ihrer Sache und ihnen hilft, dem ſpenden ſie ihren Dank. „Ehre, dem Ehre gebührt, Römer am dreizehnten", und Dank obendrein. Dieſer Dank gebührt dem Staat. Denn er iſt es, der die Schule aus ihrer Hülfsbedürftigkeit erlöſet hat, er iſt es, von dem man das Weitere allein zu hoffen Urſache hat. Schauet hin auf Würtemberg! 1300 Eingaben von Lehrern an die Kammer des Volks!*) Die Regierung begehrt 4000 fl. zur Unterſtützung derſelben. Die Volksvertreter bewilligen 10,000, für jedes der nächſten zwei Jahre 20,000, und für die Folge eröffnen ſie noch beſſere Ausſichten. Die Lehrer müßten mit Blindheit geſchlagen ſein, wenn ſie ſich nicht an den Staat anſchlöſſen.

Wir machen keinem Inſtitut, keinem Menſchen (auch Hr. H. nicht, den wir als Schul- und Menſchenfreund und Schriftſteller hochachten) einen Vorwurf. Daß die Kirche die Schule nicht mehr emporgebracht, als es geſchehen, lag gewiß auch an andern, ungünſtig wirkenden Urſachen, vielleicht einzig an dieſen; aber das hebt die Thatſache ſelbſt nicht auf. Und daß nun die Lehrer in ihrer, in vieler Hinſicht an vielen Orten noch hülfsbedürftiger Lage ſich an die einzige Quelle wenden, von der die Hülfe kommen kann, welcher Billigdenkende wird das ihnen verdenken! Ja zur ſchweren Anklage, zum Vorwurfe der Untreue gegen ihr Amt, müßte es ihnen gemacht werden, thäten ſie es nicht. Geſtehen wir es nur aufrichtig — der Schule iſt weſentlich nur zu helfen durch G e l d. Gute Lehrkräfte ſind vorhanden

*) 1200 Lehrer in Würtemberg haben den Wunſch nach Unabhängigkeit von den Gemeinden ausgeſprochen und gebeten, daß die Schulſtellen von der Regierung vergeben werden möchten. Volks-Stimme, Gottes-Stimme! Was die Lehrer im Großherzogthum Weimar ſehnlichſt erflehen, iſt zu erſehen aus: „Hülferuf der Landſchulen und deren Lehrer, in der Form beſcheidener Wünſche ꝛc. Eiſenberg, 1834." Es ſind wirklich ſehr beſcheidene Wünſche. Oder iſt das Alles etwa Eigenſinn, oder noch Schlimmeres? Wer ſein Schäfchen im Trocknen hat, hat *gut* reden.

Digitized by Google

und ihre intenſive Kraft ſteigt täglich; im Allgemeinen beſeelt auch ein reger Trieb und gute Geſinnung die Lehrer; ſie müßten auch von Stein ſein, wenn der Geiſt der Zeit ſie nicht aufrüttelte; aber Tauſende erliegen unter den Sorgen um die erſten, dringendſten Bedürfniſſe des Lebens. Leſet nur die Berichte würtembergiſcher und heſſiſcher Lehrer und die unpartheiiſchen Zeugniſſe, welche darüber in den deutſchen Ständeverſammlungen abgelegt worden ſind! Woher ſoll ihnen die Hülfe kommen, wenn der Staat taub iſt gegen dieſe Klagen und Bitten und Wünſche? Von der Kirche iſt die Abhülfe nicht zu erwarten; denn ſie hat nichts übrig, und ſie wendet ſich, in allen ihren Nothfällen, gleich der Schule, an den Staat, und dieſer ſpendet beiden Inſtituten ſeine Gaben. Darum mögen die Vorwürfe aufhören, daß ſich die Schule durch ihre Anſchließungen an den Staat im böſen Sinne des Wortes zu einer weltlichen Richtung bekenne, und dadurch eine Abneigung gegen die Kirche oder gar gegen die Religion an den Tag lege. Könnte die Kirche der Schule helfen, man würde Alles mit Dank annehmen. Aber was man nicht hat, kann man auch nicht geben. Obendrein iſt auch die Belebung und der Aufſchwung, den die Schule in den letzten Decennien im Inneren genommen, von dem öffentlichen Leben, vom Staate, ausgegangen. Wollte man in Deutſchland, wie in England und Nordamerika, Alles den Familien, alſo den Bürgern und Bauern, überlaſſen, traun! wir würden gewiß im Allgemeinen nur langſame Fortſchritte, an vielen Orten wahre Rückſchritte machen. In Nordamerika geht Alles vom Familienleben aus, welches das Staatsleben beherrſcht; in Deutſchland iſt es umgekehrt. Hier beherrſcht das Staatsleben das Familienleben, und was nicht von jenem ausgeht, geſchieht durch dieſes nicht. So iſt es einmal unter uns, und Niemand vermag dieſes zu ändern. Alle Fortſchritte des Lebens und aller Inſtitute ſind darum an die Entwicklung des Staatslebens gebunden. Darum wünſchen alle Einſichtigen demſelben die vielſeitigſte, edelſte Geſtaltung, die Erhaltung des Vorzüglichen, das wir beſitzen, und die ruhige Entfaltung auf der Bahn der Cultur, auf der wir wandeln. Gewöhn-

Digitized by Google

liche Bürger und Bauern verlangen höchſtens von den Schulen, daß die Schüler das Unentbehrlichſte in materieller Hinſicht *lernen* ſollen; von der wahren Beſtimmung der Schule und ihrer bedeutſamen Aufgabe, welche in der öffentlichen Erziehung der Jugend beſteht, im Bunde mit der häuslichen, kirchlichen und Staatserziehung, davon haben die Meiſten, wie ſie allerwärts die Mehrzahl bilden, keinen Begriff. Aber in der Spitze des Staats ruht dieſe Einſicht, dieſe Intelligenz. Das Volk muß zu der Höhe dieſer Anſicht erzogen werden. Darum preiſen, verehren wir den Staat am höchſten, der in dieſer Beziehung allen andern mit einem glänzenden Beiſpiel vorangeht. Darum werden die Schulen in dem Maße und in dem Grade zur Blüthe gelangen, als der Staat ſie als die Inſtitute betrachtet, durch welche das öffentliche Leben, ſein eignes Leben, fortwährend mit edlen Kräften durchdrungen wird. Darum eben wünſchen die Lehrer, daß die Anſtalten, welchen ſie dienen, zu Staatsanſtalten erhoben werden möchten.*)

---

*) Welche Anſichten über den oben dargeſtellten Gegenſtand in ganz ähnlichem Falle der geiſtvolle Verfechter der Sache der *höheren Bürgerſchulen* hege, möge in einer Anmerkung zur nützlichen Vergleichung hergeſetzt werden. *Ohlert* (ſiehe deſſen: Die höhere Bürgerſchule ꝛc. Königsberg, 1835. S. 27 ff,): „Der Preuße iſt gewohnt, bei allem Vorwärtsſchreiten, bei jeder guten Einrichtung durch ſeinen König und deſſen Räthe angeregt, zur Nacheiferung bewogen zu werden Der Staat mußte auf ſeine Koſten einige höhere Bürgerſchulen als Muſteranſtalten der Art einrichten, und ſo mit ſeinem Beiſpiele vorangehen. — Der Staat muß vorangehen, ſonſt fehlt es den Unterthanen an Vertrauen zu der Sache. Wenn der Fürſt auf den Krongütern die Leibeigenſchaft aufhebt, läßt der Gutsherr ſeine Bauern allmählig auch frei. *So iſt es mit jeder Emancipation.* Von oben her muß ſie begonnen werden, wenn ſie ſegensreich wirken ſoll. Es handelt ſich hier aber, wenn wir gerecht ſein wollen, auch um eine Emancipation. Dem *Bürgerſtande* ſoll das ihm gebührende Recht in Bezug auf ſeine Bildung werden. Es giebt noch andere Mittel der Bildung, als diejenigen, durch welche der Gelehrte die ſeinige empfängt, und er iſt nicht befugt, dem künftigen Bürger die Unterrichtsweiſe zu verkümmern, die für ihn ſich eignet. Das aber fühlt der denkende Bürger gar wohl, daß es für ſeinen Stand und die künftigen Mitglieder deſſelben eine Befreiung von veralteten Vorurtheilen gilt.“ — Dieſe Gedanken braucht man nur auf die

Digitized by Google

Dieſes führt uns auf die Frage: Wann würde dieſes der Fall ſein? welche Frage mit der zuſammenfällt: Welches Merkmal oder welche Merkmale machen eine Anſtalt zu einer Staatsanſtalt, welche Beamte ſind Staatsbeamte oder Staatsdiener, welche nicht? — Beinahe unbegreiflich kommt es einem vor, daß nicht Jedermann dieſes Merkmal auf der Stelle erkennt, und daß der Schulbote in dieſer Beziehung ſo unbeſtimmte Begriffe hegt. Denn das einzige, ausreichende Merkmal iſt nichts mehr und nichts weniger als das Geld. Alle die Anſtalten, Inſtitute, Einrichtungen ꝛc., welche der Staat mit ſeinen Geldmitteln erhält, alle dieſe ſind Staatsanſtalten, Staatsinſtitute, Staatseinrichtungen, und die Menſchen, die an denſelben arbeiten, ſind Staatsdiener. Denn wer das Geld giebt, der iſt der Herr, und mit Recht ſtellt der, der bezahlt, die Diener an. Wo daher ein Beamter ſein Gehalt aus der Gemeindekaſſe empfängt, vom Nachtswächter an bis zum Bürgermeiſter hinauf, und wo derſelbe von der Gemeinde gewählt wird, da iſt derſelbe ein Beamter oder Diener der Gemeinde, und wer aus Staatskaſſen beſoldet wird, iſt ein Staatsdiener. Darum ſind die Volks-Schullehrer Gemeinde-, die Seminarlehrer Staatsdiener. Mit dem Augenblicke alſo, von welchem an man die Gehälter der Lehrer aus Staatskaſſen bezahlt, werden die Schullehrer Staatsdiener, die Schulen Staatsanſtalten. Wo man daher anfängt, wie im Würtembergiſchen, die Schullehrergehalte aus Staatsmitteln zu erhöhen, da hat

Volksſchulen anzuwenden, und man hat das Richtige. Wir behaupten damit nicht, daß es nicht auch Verhältniſſe und Zuſtände geben könne, in welchen es am gerathenſten ſein dürfte, den Gemeinden ausſchließlich die Sorge für ihr Schul- und Kirchenweſen zu überlaſſen, ohne daß der Staat die mindeſte Notiz davon nimmt. In dem Begriffe des Staats, als einer unter der Form des Geſetzes verbundenen Zuſammengehörigkeit von Menſchen, liegt jene Fürſorge ja durchaus nicht. Aber dies iſt unſere Behauptung, daß unſere öffentlichen und Privatverhältniſſe der Art ſind, daß es nur zum Beſten des ganzen Erziehungsweſens, unter dem wir die Thätigkeit der Geiſtlichen mit begreifen, ausſchlagen kann, wenn der Staat im Namen der Geſammtheit die Erziehung der Nation zu ſeiner Angelegenheit macht.

Digitized by Google

man die Erhebung der Schulen zu Staatsanſtalten begonnen. Alles Andere wird ſich daran anſchließen: die Mitwirkung des Staats bei der Wahl der Lehrer oder ihre Ernennung ausſchließlich durch denſelben, Vorſchriften zu allgemeinen Unterrichts- und Erziehungsplanen, Theilnahme der Lehrer an allen allgemeinen Wohlthaten des Staats, z. B. an den Wittwenkaſſen für Staatsdiener u. ſ. w. Wir betrachten dieſes als eine Erhebung der Schule. Denn jede Anſtalt, welche, wenn auch in beſchränktem Kreiſe, dem Allgemeinen dient und ſich an das Allgemeine anſchließt, ſteht höher in Würde und Wirkſamkeit, als eine andere, die ihren Unterhalt und ihre Richtung von abgeſonderten Korporationen empfängt.

Unſere übrigen Anſichten über die rechte Verwaltung der Volksſchule haben wir im vorvorigen Hefte der Rh. Bl. bei Gelegenheit der Anzeige und Würdigung der bedeutungsvollen Schrift: „Verfaſſung der Kirche und Volksſchule im Großherzogthum Heſſen ꝛc.“ aus einander geſetzt und wir beziehen uns hiermit ausdrücklich auf dieſe Darſtellung. Faſt alles, was daſelbſt als der zeitgemäßen Entwicklung des deutſchen Volksſchulweſens entſprechend angegeben worden, haben wir in unſerm Staate bereits erreicht, was wir, wie wir meinen, ohne daß es darüber des Wortemachens bedürfen wird, in der rechten Geſinnung anerkennen. Möge man auch uns den Vorwurf machen, wir wollten die Schule von der Kirche losreißen, oder, wie man dieſen Ausdruck verſteht, den thatkräftig religiöſen Sinn in Lehrern und Schülern erſticken oder mindern, man wird damit nur eine Unwahrheit oder eine Verleumdung ausſprechen. Eine einſeitige Frömmigkeit für den Himmel kennen wir nicht. Das geſammte Leben ſoll von der Tugend und der Frömmigkeit durchdrungen werden. Eben darum erreichen Kirche und Schule, Haus und Familie in dem Maße ihren Zweck, als ſie ſich in der Entwicklung der Tugend und Frömmigkeit an den Staat anſchließen, damit Alles harmoniſch in einander greife, Eins durch das Andere in dem Einen, Ganzen, gedeihe und reife. —

Digitized by Google

Kurz können wir nun das Uebrige, worin wir von Hr. H. abweichen, beſprechen. Wir wollen dem Gedankengang deſſelben folgen.

1) Hr. H. berichtet, daß in Betreff des Schulgeldes der dritte Schritt, der zum Beſſeren gethan worden, der geweſen, „daß das Schulgeld nicht mehr allein von den mit Kindern geſegneten, zum Theil ärmſten Hausvätern, ſondern von allen Wirthen ohne Ausnahme mußte aufgebracht werden, und zu dem Ende in ein Fixum verwandelt worden ſei, welches verhältnißmäßig repartirt, mit der landesherrlichen Monatſteuer an den Schulzen und von dieſem an den Lehrer bezahlt würde.“ — Wir müſſen aus dieſer Angabe vermuthen, daß dieſe preiswürdige, den Fortſchritt zum Beſſeren bedingende Maßregel hier und da angeordnet worden ſei; doch kennen wir die Provinzen nicht, deren Lehrer alſo wirklich auf fixes Gehalt geſetzt worden. Aber zu Staatsdienern ſind die Lehrer durch die alleinige Maßregel, daß alle Glieder der betreffenden Gemeinden an der Zahlung der Lehrergehalte Theil nehmen, noch nicht erhoben worden.

2) Schön, vortrefflich wäre es, wenn jeder öffentliche Beamte und jede öffentliche Anſtalt Beſoldung und Unterhaltung rein und unmittelbar vom Staate beziehen könnte; aber noch iſt die Zeit dazu bei weitem nicht reif, und kaum dürfen wir glauben, daß, wenn der Staat einmal auf den Gedanken käme, alle öffentlichen Beamten und Inſtitute, die für ihn und in ſeinem Namen thätig ſind, auch unmittelbar aus ſeinen Kaſſen zu beſolden und zu unterhalten, die Schulen und ihre Lehrer die erſten ſein würden, an die er dächte.“ Da würden, meint Hr. H., die Gerichtsbehörden und Juſtizkommiſſarien, die Patrimonialgerichte und Juſtitiarien, die Bürgermeiſter und Polizeibeamten, die Doktoren der Medicin, die königlichen Superintendenten und Schulinſpektoren, die Prediger und Pfarrherren alsbald und mit Fug und Recht daſſelbe verlangen; es wäre daher ſehr unbillig, vorzugsweiſe den Volksſchullehrerſtand hervorzuheben und für ihn eine Begünſtigung zu verlan-

gen, an welche jene Alle mindeſtens dieſelben Anſprüche zu machen hätten. In ſolcher Weiſe führe man die traurige Veranlaſſung herbei, „zufriedene, beſcheidene und in ihrer Lage ſich glücklich fühlende Männer aus ihrer Sphäre herauszuheben, ihnen Phantaſiegebilde vorzuhalten und ſie ſo mit den Verhältniſſen der gegenwärtigen Wirklichkeit unzufrieden zu machen, auch wohl einem Dünkel Vorſchub zu leiſten, der mit der Stellung der Schullehrer unverträglich ſei.“ — Darauf folgt dann eine erbauliche Anrede an die „guten Lehrer.“

Hier haben wir die prieſterlichen Anſichten, die ich oben andeutete. Die Schullehrer will man in dem einen oder andern Stücke gnädig bedenken; nur ſollen ſie nicht ſelbſt auf die Verbeſſerung ihrer Lage denken; keine Wünſche und Vorſchläge ſollen ſie laut werden laſſen, weder ſie ſelbſt, noch Andere in ihrem Namen. Denn das ſind mit ihrer Lage unzufriedene, mit ihrem Geſchick, mit Gott und der Welt zerfallene Menſchen. Hier haben wir die Rede, die allenthalben von denen, die bereits errungen haben, was Andere noch erringen wollen, zu allen Zeiten gehört wird, und doch iſt der Fortſchritt zum Beſſeren von der Einſicht des Mangelhaften bedingt, und zwar iſt jeder Fortſchritt um ſo geſicherter, je allgemeiner die Einſicht wird, daß der Fortſchritt ein zeitgemäßer ſei. Nach Hr. H.'s Grundſatz würde ſeit Jahrhunderten Alles beim Alten geblieben ſein; jene große Begebenheit, die wir die Reformation nennen, wäre nicht entſtanden, denn Luther und ſeine Zeitgenoſſen hätten geſchwiegen, damit die Leute mit der beſtehenden Wirklichkeit nicht unzufrieden würden, und an keines Menſchen Selbſtbeſſerung wäre zu denken, weil dieſelbe von der Einſicht in ſeine Mangelhaftigkeit und der Unzufriedenheit mit ſich ſelbſt abhängt. Eigentliche Prieſter haben zu allen Zeiten die Schullehrer als Unmündige betrachtet und ſie ſo behandelt. Hr. H. vergißt, daß zwiſchen umwälzender, zerſtörender Unzufriedenheit, die doch wohl, gemäß der Sitte der Zeit, gemeint iſt, und derjenigen, die jedem allgemeinen Fortſchritt vorhergehen muß, ein himmelweiter Unterſchied iſt, vergißt,

Digitized by Google

daß in einem naturgemäß ſich entwickelnden Staate die Geſetzesanfänge ſtets durch die lebenden Perſonen, welchen die Geſetze zu gut kommen, angeregt und indicirt werden, indem der Geſetzgeber nicht als der Schöpfer, ſondern als der intelligente Lenker und Regierer da ſteht und das Gute, das ſich in der Maſſe regt, zum Geſetze erhebt; er vergißt, daß die Schulen eines Staates eine allgemeine Aufgabe haben: die der öffentlichen Erziehung der Nation und daß zwiſchen Juſtizkommiſſarien ꝛc., welche einzelnen Parteien für eine gewiſſe Zeit und in einzelnen, vorübergehenden Fällen dienen, und Schullehrern, deren Aufgabe eine bleibende, ſtetige iſt, indem ſie eine Lebensfunction in dem Staatsorganismus verrichten, ein himmelweiter Unterſchied iſt; er vergißt, daß die Einheit des Staats zum Theil von der Geſetzgebung der Unterrichts- und Erziehungsangelegenheiten abhängt. Wäre das Geſchäft aller der Perſonen, die oben genannt ſind, von der Art des Geſchäfts der Schullehrer, welchen die Zeit der Arbeit und die Leiſtungen, die ſie aufzubringen haben, vorgeſchrieben ſind, was aber bei keiner einzigen der Fall iſt, ſo würden ſie in dieſer Beziehung mit den Schullehrern rangiren. Noch zur Zeit ſcheinen aber weder die Aerzte, noch die königlichen Superintendenten, noch Andere Luſt zu bezeigen, den Schullehrern in irgend welcher Beziehung gleich geachtet zu werden. Dieſe ſind der Meinung, und ſie werden immer mehr darin beſtärkt, daß die Sache, der ſie dienen und für deren Anbau ſie in Eid und Pflicht genommen ſind, unendlich gewinnen würde, wenn der Staat ſie von den Drangſalen und Plackereien befreiete, die noch an vielen Orten auf ihnen laſten, wenn der Staat einzig und allein über ihre Stellung, die Einrichtung der Schulen und ihr Einkommen verfügen wollte, kurz wenn der Staat die Schule für eine Staatsanſtalt erklärte. Dieſe Anſicht wird ſich weiter und weiter ausbreiten, bis Jemand nachweiſet, daß Solches entweder für das Schul- und Erziehungsweſen oder für andere wichtigere Zweige des gemeinſamen Lebens, hinter welchen jenes zurückzuſetzen ſei, nur nachtheilige Folgen herbeiführen würde. So lange dieſer Beweis nicht geführt iſt, werden diejenigen,

Digitized by Google

welche die genannte Ueberzeugung hegen, es für ihre Pflicht erachten, auf dem Wege der Pflicht und in dem Gedanken, daß jeder Einzelne zum allgemeinen geſetzmäßigen Fortſchritt in dem ihm angewieſenen Lebenskreiſe beizutragen vermöge, da ſelbſt das Meer aus Tropfen beſteht, Andere mit der Ueberzeugung des Beſſeren zu durchdringen, indem ſich erſt die Anſichten in den Köpfen der Menſchen ändern müſſen, ehe an Abſchaffung des Schlechten und an Umbildung des Mangelhaften zum Beſſeren gedacht werden kann. Sich ſelbſt und Andere in Erziehungsangelegenheiten von dieſem Grundſatze abbringen laſſen wegen des dadurch in den Schullehrern vorgeblicher oder möglicher Weiſe hervorzurufenden oder zu beſtärkenden Dünkels oder der Möglichkeit, den einen oder andern zum Nachdenken oder, wie man zu ſagen pflegt, zur Unzufriedenheit zu erregen, von dieſer Inſinuation werden wir nicht berührt werden, ſo lange wir die Ueberzeugung behalten, daß der Fortſchritt der Erziehung des Volks dadurch bedingt iſt, daß die Volksſchullehrer denken. Wollten wir Gleiches mit Gleichem vergelten, ſo würden wir Hr. H. nach dem, was er von S. 18 des Schulboten auf mehreren Seiten ſagt, den Vorwurf machen müſſen, daß ſeine Rede zur Unzufriedenheit aufrege, halten aber einen ſo verbrauchten Kunſtgriff eben für keinen Beweis der eigenen Ueberzeugung von der Redlichkeit der Sache, der wir das Wort reden. Auch halten wir die Mahnung, bei der Wahrnehmung des Mangelhaften auf der Erde „den Blick eher auf das zu richten, was noch viel unvollkommner und noch viel weniger berückſichtigt iſt“, als auf das Vollkommenſte, für den Ausfluß einer durchaus ſchiefen Weltanſicht. Wie machten es dagegen die Männer, denen die Welt das Außerordentlichſte, Größte verdankt! Nein, der Menſch muß fortdauernd daran erinnert werden, daß er weſentlich Geiſt iſt, und daher dem Vollkommneren nachzutrachten habe. Die wahre, den Menſchen ehrende Zufriedenheit geht nicht aus der Anerkennung des Unvollkommnen auf der Erde, noch weniger aus dem leidigen Troſte, daß es nun einmal nicht anders ſei und es andern Menſchen und Ständen nicht beſſer ergehe, ſondern einzig und allein aus dem

Streben nach dem Beſſeren hervor. Nehmet dieſen Trieb dem Menſchen, und fertig iſt das zweibeinige Thier! —

Aus allem Bisherigen gehet nur hervor, die die deutſchen Volksſchulen nach ihrem allgemeinen äußeren Charakter, wie er heut zu Tage noch beſteht, als Gemeinde-Anſtalten bezeichnet werden müſſen, weil die Beſoldungen der Lehrer und die Unterhaltungsmittel der Schulen aus den Mitteln der Gemeinden fließen, und weil, ganz in Uebereinſtimmung mit dieſem herrſchenden Princip, die Gemeinden in der Regel ihre Lehrer ſelbſt wählen. Daß in dieſen, wie in andern Beziehungen, die Verhältniſſe der Schulen nicht überall dieſelben ſind, beweiſet die ſchwankende Lage derſelben und daß ſie in einem Entwicklungs- oder Uebergangszuſtande begriffen ſind. In dem Geiſte des Entwicklungsprincips unſerer deutſchen Staaten wünſchen wir, nicht, daß der Einfluß der Eltern, Gemeinden oder einzelnen Korporationen auf die Schulen zunehmen, vielmehr, daß der Staat ſie mehr und mehr in ſeine allgemeine Geſetzgebung und Verwaltung nehmen möge, weil wir, gemäß der vorliegenden Erfahrungen in den letzten 50 Jahren und nach unſerer Auffaſſung des Entwicklungsganges des öffentlichen Lebens, nur darin das Heil unſerer öffentlichen Erziehungs- und Unterrichtsangelegenheiten erblicken. Was ſich in dieſer Beziehung in andern Ländern regt, wie in Belgien, wo man die Regierung faſt von allem Einfluß auf die Volksſchulen ausgeſchloſſen hat, was ſie dort (ſiehe: „die Freiheit des Unterrichts ꝛc. von *Münch*, Bonn, 1831") das Princip der Freiheit des Unterrichts*) nennen, das vermögen wir aus der Ferne nicht mit Sicherheit zu beurtheilen. In Frankreich

*) Ueber obigen Gegenſtand hat die Allgemeine Schulzeitung in dem vorjährigen Decemberheft einen ſehr leſens- und beherzigenswerthen Aufſatz geliefert. Aus demſelben iſt zu lernen, was die katholiſche Geiſtlichkeit in einigen Ländern mit der Forderung der „Freiheit des Unterrichts", d. h. mit der *Nichteinmiſchung des Staats in Schulangelegenheiten* eigentlich beabſichtigt. Man braucht auch nur daran zu denken, wie weit die Sache des Schulweſens bei der ſogenannten „Freiheit des Unterrichts" in Frankreich, Belgien, Spanien ꝛc. gefördert worden.

Digitized by Google

ſelbſt aber herrſcht die Ueberzeugung, daß das Schulweſen ohne den directen Einfluß des Staates nimmer gedeihen werde, gegenwärtig vor, und kein Kenner des Lebens wird behaupten wollen, daß die franzöſiſche Staatsregierung darin irre. Uns iſt in dieſer Beziehung ein weit glücklicheres Loos gefallen, und wir können nur wünſchen, daß man auf dem längſt betretenen Wege in allen Staaten Deutſchlands, nach dem Muſter des unſrigen, fortſchreiten möge.

Der richtige Name eines Dinges rührt von ſeinem vorherrſchenden Charakter her. So auch bei den Schulen. Darum nennen wir ſie Gemeinde-Anſtalten. Es giebt drei Stufen der Volksſchulen in Betreff ihres äußeren Abhängigkeitsverhältniſſes. Sie ſind entweder reine Privat-, oder Gemeinde- oder Staatsanſtalten. Die erſte Stufe iſt die unterſte, die zweite die mittlere, die dritte die höchſte. Was aus den Schulen wird, wenn ſie reine Privatanſtalten ſind, kann man in manchen großen Städten erleben; was ſie aber dereinſt werden können, wenn man ſie alle auf die dritte Stufe erhebt, können wir aus dem äußeren und inneren Zuſtande der Anſtalten erſchließen, die der Staat von je her als die ſeinigen behandelt hat. Man ſchaue nur hin auf die Gebäude für die Juſtiz, die Finanz, das Militär ꝛc., und hoffnungsreiche Ahnungen erfüllen das Herz des Lehrers der Jugend der Nation, wenn er es im Geiſte vorausſieht, daß die Volksſchulen einſtens dieſen Anſtalten gleich geachtet und gleich behandelt werden. Die Erziehung der Jugend iſt aber unbedingt eine der erſten Aufgaben jedes Gemeinweſens.

Weiter wollen wir für dies Mal die Rede nicht fortſetzen. Wäre es mir um das Rechthabenwollen zu thun, ich hätte Gelegenheit, Hr. H. noch manche andere Dinge, beſonders von den letzten Seiten ſeines Aufſatzes, vorzurücken; aber wir halten uns nicht gern bei Kleinigkeiten auf. Hat man einmal im Allgemeinen richtige Grundanſichten aufgeſtellt, ſo findet ſich bei Einſichtigen die richtige Anwendung auf das Einzelne und Untergeordnete leicht. Gern überlaſſen wir die Beurtheilung, auf welcher Seite die Wahrheit liege, dem Grundſatze, daß dieſelbe an der Conſequenz der

Digitized by Google

Anſichten und ihrer Uebereinſtimmung mit bereits Feſtliegendem abgemeſſen werden könne. Auch ſteht uns die Thatſache feſt, daß der Schulbote in dem beſprochenen Aufſatze die Ueberzeugungen der ſchleſiſchen Lehrer, denen vorzugsweiſe oder zunächſt ſeine Rede gewidmet iſt, nicht ausgeſprochen habe. Gern überlaſſen wir daher dieſen ſelbſt die Beurtheilung des Weiteren.

A. D.

IV.

Pädagogiſche und didaktiſche Fragen und Aufgaben.

In dem erſten Hefte der Rh. Bl. ſtellte ich aus verſchiedenen Gebieten des Unterrichts Fragen und Aufgaben auf, damit die Leſer über ihren Inhalt nachdenken möchten. Zugleich ſollten ſie als Stoff zu belehrender Selbſtbeſchäftigung Einzelner und zu erregender Mittheilung an Andere, z. B. in Lehrerconferenzen, dienen. In wie fern dieſes geſchehen, iſt mir nur aus einzelnen Nachrichten bekannt geworden. Da in ſolcher Weiſe die beabſichtigte Wechſelwirkung zwiſchen den Leſern und mir nicht in der erwünſchten Weiſe eintrat, ſo unterblieb die Fortſetzung der Mittheilung dieſer Lehrfragen und Aufgaben. Und doch beſteht die Hauptkunſt des Lehrers darin, recht zu fragen und paſſende Aufgaben zu ſtellen. Was regt mehr an, als dieſe Fertigkeit, dieſe Kunſt? — — Auch kann eine Zeitſchrift durch zweckmäßige, zeitgemäße Fragen und Aufgaben ſehr erregend auf Andere wirken. Nach Sokrates gehört es zum Weſen der Bildung,

daß man wiſſe, was man nicht weiß. Dieſer Satz hat eine augenfällige Zweideutigkeit. „Wiſſen, was man nicht weiß“, iſt in dem einen Wortſinne gleich „denken, was man doch nicht denken kann“, welche Forderung uns freilich manchmal, ſelbſt im 19ten Jahrhundert, geſtellt wird. Aber in dem andern Sinne hat der Satz einen ganz guten Sinn. Wenn zwei Menſchen eine Sache nicht wiſſen, aber der eine von ihnen weiß allein, daß er dieſe Sache nicht weiß, während der Andere über dieſe Unterſcheidung im Unklaren iſt, ſo ſteht jener in dieſer Beziehung über dieſem. So durfte ſich Sokrates rühmen, daß er mehr wiſſe als die Sophiſten, weil er wiſſe, daß er nichts wiſſe, was den Sophiſten abgehe, da ſie meinten, etwas zu wiſſen, das ſie doch in der That nicht wüßten.

Fragen und Aufgaben können für uns den Vortheil haben, daß wir das Gewußte von dem Nicht-Gewußten, das Klare von dem Dunkeln, das Gewiſſe von dem Ungewiſſen und Problematiſchen oder Hypothetiſchen, kurz die Gränzen, wo ſich in uns das Licht von der Finſterniß ſcheidet, kennen lernen. Wie es keinen Menſchen giebt, der Alles weiß, auch keinen, der über jeden Gegenſtand innerhalb der Gränzen ſeines Berufs ganz im Reinen wäre; ſo hat ſich auch keiner die Aufgabe zu ſtellen, Alles wiſſen zu wollen, wohl aber die, in ſich das Unklare von dem Klaren abzuſcheiden und den Unterſchied beider möglichſt deutlich zu erkennen. Für wahre Bildung iſt dieß von außerordentlicher Wichtigkeit. In unklaren Köpfen läuft Alles durcheinander: Wiſſen und Nicht-Wiſſen, Wahres und Falſches, Licht und Finſterniß, durch deren Miſchung eben Nebel und Wahn entſtehen. Zur Lichtung der Köpfe kann daher die Aufſtellung von Aufgaben und Fragen über Gegenſtände, die in irgend einem Zeitalter noch nicht völlig ſicher geſtellt ſind, viel beitragen. Auch kann man dadurch dahin gelangen, daß man den Standpunkt der Zeitgenoſſen in gewiſſer Hinſicht erkenne, und ſich ſelbſt auf die Höhe (oder auch Tiefe) der Gegenwart verſetze.

Aus dieſen Gründen wollen wir einmal wieder Aufgaben und Fragen über didaktiſche und methodiſche Gegenſtände

Digitized by Google

ſtellen, worüber die Zeitgenoſſen entweder verſchiedene Anſichten hegen, oder welche einer neuen Unterſuchung als würdig erſcheinen, oder deren Inhalt nicht Allen ſo bekannt iſt, als es wohl gewünſcht werden könnte. — Denkſtoff! — Will der eine oder andere Leſer uns mit ſeinen Anſichten und Antworten zu Hülfe kommen, es ſoll uns willkommen ſein. Wo nicht, ſo wollen wir nach kurzer Zeit die Antworten und unſere Anſichten über den Inhalt der Fragen ſelbſt mittheilen. Es ſoll nicht von uns heißen, daß wir nur zu fragen, nicht aber zu antworten Luſt hätten. Beides gehört zuſammen; aber nicht allein bei dem, der fragt, ſondern auch bei dem, der gefragt wird, d. h. bei dem geneigten Leſer.

1) In den beſten Lehrſchriften über Erziehung und Unterricht iſt von der harmoniſchen (und allſeitigen) Erziehung die Rede. Was heißt das? — Einige Pädagogen verlangen: der Menſch ſoll nach den Verſchiedenheiten, die ſich in ſeinem Geiſte offenbaren, ſowohl nach der Erkenntniß-, als nach der Gefühls- und Willensſeite hin, ausgebildet werden. Darin wird Niemand widerſprechen. Andere ſtellen ein Ideal der Menſchheit auf, einen Normalmenſchen, der als Typus der Menſchennatur genommen wird. Soll der einzelne Menſch dieſem Urbilde gemäß erzogen werden? — Noch andere ſind der Meinung, daß die Verſchiedenheiten der Raſſen, der Nationen, der Familien, oder ſelbſt der Individuen berückſichtigt werden müſſen. — In dieſen Anſichten ſtehen zwei Extreme, mit mehreren Vermittlungen, neben einander. Die Einen bilden ſich ein Abſtraktum, Menſch genannt, zuſammengeſetzt aus allen möglichen menſchlichen Vollkommenheiten; die Andern, auf dem andern Ende des Gegenſatzes, nehmen die in dem Individuo angedeutete Eigenthümlichkeit als allgemeine Norm an, nach der ſie verfahren. Da es nur eine Wahrheit giebt, ſo iſt eine dieſer Anſichten falſch, und wie jede Unwahrheit in der Erziehung, ſchädlich und verderblich. Welches iſt daher der allein richtige Begriff der Harmonie in der Entwicklung des Menſchen?

Digitized by Google

2) Ueber das Endziel der Erziehung oder über die Beſtimmung des Menſchen herrſcht nicht weniger Verſchiedenheit unter den Philoſophen und Pädagogen.

1) In dem Mittelalter, das noch nicht überall aufgehört hat, legte man den Zweck des menſchlichen Lebens auf der Erde in den Himmel. Begreiflicher Weiſe erſchien gegen die ewige Freude in dem Himmel das zeitliche Leiden und das ganze Zeitleben als eine verſchwindende Größe. Daher die Lehre von dem Unwerth aller irdiſchen Güter, von der Nichtigkeit und Eitelkeit aller ſichtbaren Dinge, von der Erhabenheit der freiwilligen Armuth und Verzichtleiſtung auf Freiheit und Selbſtſtändigkeit und wie dieſe Ausgeburten eines finſtern Mönchsgeiſtes heißen mögen.

2) Später kehrte man die Sache um, und legte das Endziel des menſchlichen Daſeins in dieſes Leben, indem man lehrte, der Zweck des Menſchenlebens ſei das Leben ſelbſt; das Leben im Himmel oder nach dieſem Zeitleben ſei ein nothwendiges Reſultat des irdiſchen und reihe ſich an daſſelbe wie die Wirkung an die Urſache. Die Hauptſache aber oder der ausſchließliche Zweck des Lebens auf der Erde ſei und bleibe das Erdenleben ſelbſt.

Dieſe Anſicht verleitete auf der einen Seite zu einem gröberen oder feineren Epikuräismus, auf der andern aber blieben ihr hochgebildete Männer mit Beibehaltung und Anſtrebung ihrer Ideale getreu.

3) Als Ziel und Aufgabe des menſchlichen Daſeins nannten die Naturaliſten ein naturgemäßes Leben.

4) Kant ſetzte als ſolches Tugend und Glückſeligkeit feſt.

5) Hegel die Vernünftigkeit.

6) Graſer die Divinität oder Gottähnlichkeit.

Hoffmeiſter hat in den Rh. Bl. nachgewieſen, daß darin eine fehlerhafte Uebertragung liege.

7) Die Humaniſten blieben bei der Humanität ſtehen.

Digitized by Google

8) Ammon verlangte Erziehung zur Wahrheit oder Wahrhaftigkeit.

9) Andere ſprechen von Selbſtſtändigkeit, von Selbſtthätigkeit, von allſeitiger Bildung überhaupt, von Erziehung zum Wahren, Guten, Schönen.

Wir fragen daher: Welches iſt die richtigſte, wiſſenſchaftliche (unbildliche) Darſtellung des Endzieles der Erziehung?

3) Welches iſt der richtige Begriff der Cultur? — Etwa Feinheit der äußeren Sitten und Manieren — oder Beſitz von Geld und Gut, Pferden und Hunden ꝛc. — oder Verſchmähung und Verachtung der Handarbeiten — Beſchäftigung mit Leſen und Dichten, Wiſſenſchaften und Künſten ꝛc.? Iſt die Cultur an einen Stand, eine Beſchäftigungsart, ein Glaubensbekenntniß, einen Himmelsſtrich, eine Menſchenraſſe, eine Nation, an einen Raum oder an eine Zeit gebunden? Iſt ſie abhängig von Kenntniſſen, Fertigkeiten, Geſchicklichkeiten, Künſten? Gemüthsbeſchaffenheiten, Willensbeſtrebungen, praktiſchen Leiſtungen ꝛc.? Iſt es ein abſoluter, oder ein relativer Begriff? Kurz, was iſt Cultur?

4) Kein Unterricht gedeihet ohne Empfänglichkeit des Kindes für denſelben. Zum Lehrtalente gehört daher die Geſchicklichkeit, die natürliche und durch Nachdenken oder Kunſt geſteigerte Gabe, die Kinder für den Unterricht überhaupt und für einzelne Gegenſtände im Beſonderen empfänglich zu machen. Es iſt außerordentlich, was in dieſer Beziehung mancher Mann zu leiſten vermag. Aber es ſcheinet mir, daß es doch Gegenſtände giebt, an welchen alle Kunſt ſelbſt vorzüglich begabter Lehrer ſcheitert. Ich will nicht ſagen, daß Reizmittel aller Art auch über den unfruchtbarſten, für den Jugendunterricht ungeeigneteſten Stoff auch Einiges vermögen; aber das heißt noch nicht, den Schülern wirkliche, innere Empfänglichkeit, rechte und wahre Luſt an dem Gegenſtande ſelbſt eingeflößt haben. Und doch iſt jeder Unterrichtszweig nur in ſo weit ein bildender, als

Digitized by Google

er ein natürliches Bedürfniß des Geiſtes und Herzens befriedigt. Ich wünſche, daß man hier das Wort „natürlich“ nicht überſehe. Wie die Gedeihlichkeit körperlicher Nahrungsſtoffe von dem natürlichen Maße des Bedürfniſſes des Körpers, nicht von künſtlich erregtem Hunger abhängt, ſo verhält es ſich nach meinem Ermeſſen auch bei dem Unterricht. Die Reize der Rangſucht und des Ehrtriebes, Belohnungen und Beſtrafungen, ſelbſt (mißbrauchte) Liebe, Enthuſiasmus und Phantaſterei vermögen die erregbare Jugend zu ungewöhnlichen Anſtrengungen und Leiſtungen zu vermögen; aber kein Schüler gelangt dadurch zu wahrer Bildung. Dieſe gedeiht nur in der Luft der Freiheit und wird nur gewonnen durch ungefälſchte Liebe zu ihr ſelbſt. Jeder gedeihliche Unterricht ſetzt ein für denſelben von ſelbſt erwachtes oder auf naturgemäßem Wege dafür entwickeltes Bedürfniß voraus. Hierbei entſteht nun die Frage: Iſt es möglich, in Kindern für alle Gegenſtände, welche nach landüblichem Brauche in allen Schulen gelehrt werden, wahre und lebendige Luſt zu erwecken? —

Dieſe Frage iſt durch eine Wahrnehmung, welche ſich mir ungeſucht und faſt überall aufgedrängt hat, nämlich durch die Wahrnehmung, daß der Katechismusunterricht in den Schulen in der Regel nicht gedeihet, entſtanden. Wohl lernen die Kinder die Fragen und Antworten des Katechismus in manchen, vielleicht vielen Schulen mit Fleiß; in einigen, aber wenigen, fehlt auch der abſchreckende Leierton; aber wo ſind die Schulen, in welchen die Kinder wahre Luſt und Neigung zu dem Katechismus, ſeinem Inhalte und ſeiner Form, offen und unzweideutig, unerkünſtelt und natürlich, wie ſie z. B. unter einem guten Lehrer Singen, Schreiben und Rechnen lernen, an den Tag legen? Solcher Schulen habe ich bis heute keine gefunden. — Daraus iſt mir das Bedenken oder der Zweifel erwachſen, ob es überhaupt möglich ſei, in Kindern, in unverſchrobenen, natürlichen Kindern, wie ſie, Gott ſei's gedankt, faſt überall noch herumlaufen, lebendige Empfänglichkeit für den Katechismus zu erwecken. Es liegt mir etwas daran, daß Andere, vor-

Digitized by Google

urtheilsfreie, unbefangene Kinder- und Sachkenner über dieſen Zweifel und die dadurch entſtandene Frage nachdenken und das Reſultat ihres Nachdenkens mit Angabe der Sachgründe mittheilen. Eine Berufung auf eine individuelle Erfahrung beweiſet in vorliegendem Falle augenfällig nichts. Der Gegenſtand kann nur durch eine Vergleichung der Natur des Kindes mit der Form und dem Inhalt des Katechismus in's Reine gebracht werden. Auch andere Lehrer werden mit mir demjenigen ihren Dank darbringen, welcher die zweifelhafte Sache über allen Zweifel erhebt.

5) Um kurz und gut einen Lehrer über ſeine Kenntniſſe in der Zahlenlehre und ſeine Begabung in der Behandlung des arithmetiſchen Unterrichts zu prüfen, pflege ich oft die Lehre von den zuſammengeſetzten Verhältniſſen und der ſogenannten zuſammengeſetzten Regel-de-Tri zu wählen. Wer dieſe Gegenſtände leicht, feſt und ſicher zu behandeln verſteht, erhält in dem Prüfungsprotokoll in der Rubrik für Zahlenlehre, das Prädikat „vorzüglich." Ich erinnere mich nur weniger Fälle, wo daſſelbe unbedingt hätte gegeben werden können. Es zeigt ſich nämlich dabei gewöhnlich eine beſondere Schwierigkeit, eine Klippe, an der auch die Bemühungen ſehr gut unterrichteter Lehrer ſcheitern. Daß es zuſammengeſetzte Verhältniſſe giebt, was man darunter zu verſtehen habe, wie aus einfachen ein zuſammengeſetztes Verhältniß gebildet werde — das Alles verſteht Mancher in befriedigender Weiſe zu zeigen. Aber die Veranſchaulichung dieſer Operationen, die Zurückführung der Bildung des zuſammengeſetzten Verhältniſſes und der daraus entſtehenden Aufgaben der zuſammengeſetzten Regel-de-Tri — dieſes iſt es, was man vermißt und vergebens verlangt, nicht nur von einzelnen, zu examinirenden Lehrern, ſondern ſelbſt von anerkannten Rechenbüchern. Die mir bekannten beſten der neueren Zeit führen das zuſammengeſetzte Verhältniß auf das einfache zurück und zerlegen eine Aufgabe der zuſammengeſetzten Regel-de-Tri in zwei Aufgaben des einfachen Dreiſatzes. Dieſes iſt durchaus richtig, und es bleibt für den Schüler keine

Digitized by Google

Dunkelheit und kein Zweifel übrig. Aber — wovon hier die Rede iſt — wenn man dieſes nicht will, ſondern die Aufgabe nach der Regel der Proportionen behandelt, ſo verweilen Lehrer und Bücher in dem Gebiete der Begriffe und des begriffmäßigen Erkennens, und die *Anſchaulichkeit* fehlt. Wenn z. B. — um die Sache möglichſt klar zu machen — die Aufgabe:

> 20 Arbeiter verfertigen eine Mauer von 60 Fuß Länge, 3 Fuß Breite oder Dicke und 8 Fuß Höhe in 12 Tagen; wie viel Zeit brauchen 24 Arbeiter zur Vollendung einer Mauer von 40 Fuß Länge, 2 Fuß Breite und 12 Fuß Höhe?

gleich durch eine Proportion gelöſet werden ſoll, ſo wird bekanntlich angeſetzt:

$$\left.\begin{array}{r} 60 : 40 \\ 3 : 2 \\ 8 : 12 \\ 24 : 20 \end{array}\right\} = 12 \text{ Tage} : x \text{ Tagen.}$$

Nun werden die Glieder des erſten Verhältniſſes als Faktoren eines, die des zweiten Gliedes als Faktoren eines andern Produktes betrachtet, u. ſ. w. in der bekannten praktiſchen Weiſe. Aber dabei fehlt die Anſchaulichkeit; es iſt ein *begriffmäßiges* Verfahren. Ich wünſchte daher zu erfahren: *Wie wird eine ſolche Aufgabe der zuſammengeſetzten Proportions-Regel-de-Tri, ohne Zerlegung in einfache Aufgaben, anſchaulich behandelt?*

6. Die Lehre von den Proportionen oder Verhältnißgleichungen hat, wie faſt allgemein bekannt iſt, ſelbſt für Elementarſchüler keine großen Schwierigkeiten. Aber neuerdings iſt von namhaften Lehrern der Zweifel erhoben worden, ob es wohlgethan ſei, in der Elementarſchule auf die *Proportionen* Rechnungsarten zu gründen und ſich derſelben überhaupt nur zu bedienen. Namentlich hat ſich *Stern* in ſeiner neuen Anleitung zum Rechnen ſehr ſtark *dagegen* erklärt. Das zu derſelben Zeit erſchienene Rechenbuch von *Kopf* dagegen gebraucht ſie nicht nur, ſondern führt auch nach dem

Digitized by Google

Vorgange von Kawerau die Lehre von den arithmetiſchen oder Unterſchiedsverhältniſſen und Proportionen bald nach dem Anfange in den Unterricht ein. In Uebereinſtimmung mit Scholz gebrauchen Heuſer und ich in unſerer Anleitung zum Geſammtunterricht im Rechnen bei den erſten Aufgaben des Dreiſatzes die Proportionen nicht, ſondern lehren die dahin einſchlagenden Aufgaben nach einfachem Räſonnement durch Multiplication und Diviſion auflöſen, und erſt ſpäterhin werden die Proportionsrechnungen aufgeführt. Aus dieſer Verſchiedenheit des Verfahrens geht ein Zwieſpalt der Meinungen über den Werth der Proportionsrechnungen überhaupt oder wenigſtens über deren Anwendung in der Volksſchule und für die rationelle Bildung unſerer Schüler, wie ſie unter den gewöhnlichen Verhältniſſen des Lebens vor uns ſtehen, mit Entſchiedenheit hervor. Es ſcheint daher zur weiteren Erörterung der Sache und zur Feſtſtellung einer begründeten Anſicht zeit- und ſachgemäß zu ſein, die Frage aufzuwerfen:

Iſt die Lehre von den Proportionen und die Anwendung derſelben in praktiſchen Aufgaben für die Elementarſchule überflüſſig oder ſogar nachtheilig, und aus welchen Gründen?

7. Durch die Peſtalozzi'ſche Schule iſt die ſogenannte Formenlehre als neuer Lehrgegenſtand in die Volksſchulen eingeführt worden. Wenigſtens in viele Volksſchulen. Wenn ſie auch vielleicht nicht in alle gehört, ſo vermiſſe ich die ſehr bildenden Uebungen, welche ein denkender Lehrer an den mathematiſchen Formen und Figuren anſtellen kann, doch ſehr ungern in einer Schule. Die Schulen des nördlichen und öſtlichen Deutſchlands ſcheinen mehr davon Gebrauch zu machen als die des weſtlichen Deutſchlandes. Hier in Berlin fehlen ſie wohl in keiner Knabenſchule.

So ſehr ich nun dieſe Uebungen, ſowohl wegen ihrer anſchaulichen Klarheit, als auch wegen ihres praktiſchen Nutzens und ihres bildenden Einfluſſes auf den Geiſt des

Digitized by Google

Schülers überhaupt, ſchätze; ſo bin ich doch weit entfernt, dem Schmid'ſchen reinen Formalismus unbedingt zu huldigen, vielmehr trete ich dem neulich in der Schulzeitung kräftigſt dagegen geſprochenen Worte von Gruner bei, und ich beziehe mich dabei theils auf die vorzüglicheren Leiſtungen in dieſem Gebiete von Sickel, Graßmann, Sauermann, von Türk und Harniſch, theils auf meine eigenen Schriften über dieſen Gegenſtand. Daß aber die Einen, z. B. die Leyendecker'ſche Anſtalt in Wiesbaden, vielleicht auch das Seminar in Idſtein, noch an der Schmid'ſchen Formenlehre hängen, die Andern nur Vieles, die Einen mehr, die Andern weniger, daraus benutzen und ſie gleichſam nur als Vorbereitung oder Propädeutik zur eigentlichen Geometrie anwenden, deutet darauf hin, daß die Gränze zwiſchen ſogenannter Formenlehre und eigentlicher Geometrie oder Raumlehre noch nicht feſt gezogen iſt, welches wohl darin ſeinen Grund haben mag, daß das eigenthümliche oder charakteriſtiſche Weſen beider noch nicht mit Beiſtimmung aller derer, denen darüber ein Urtheil zuſteht, feſtgeſtellt iſt. Es ſcheint mir daher an der Zeit, auf dieſen Gegenſtand das Nachdenken ſachkennender Männer hinzulenken und die Frage zu ſtellen: Welches ſind die charakteriſtiſch unterſchiedenen Merkmale der Formenlehre und der eigentlichen Geometrie?

Die Beantwortung dieſer Frage wird zugleich über die Unterſchiede in der methodiſchen Behandlung beider Licht verbreiten.

8) Der Leſeunterricht hat bekanntlich in den letzten 30 (vor 30 Jahren trat Olivier auf) Jahren außerordentliche Fortſchritte gemacht. Das Streben und die Leiſtungen der Männer, die dieſes herbeigeführt haben, verdienen überall mit Hochachtung und Dank anerkannt zu werden. Nur blieb man offenbar zu ſehr bei der Verbeſſerung des allererſten Leſeunterrichts ſtehen, ohne die Beſtrebungen gleichmäßig auf die weitere Vollendung deſſelben auszudehnen. Man lehrte den Lautirunterricht, und glaubte, damit ſei die ganze Sache abgemacht und abgethan. Ich erinnere nur an die That-

Digitized by Google

ſache, daß Stephani z. B., ungeachtet der vielen Auflagen ſeiner Lautir- und Leſebüchlein für den übrigen Leſeunterricht gar nichts geleiſtet hat. Dieſe Bemerkung ſchmälert das pädagogiſche Verdienſt dieſes Mannes nicht. Aber wir dürfen dabei nicht ſtehen bleiben. Mit Anerkennung deſſen, was Andere darin geleiſtet haben, war ich bemüht, in dem dritten Theile meines „praktiſchen Lehrganges für den deutſchen Sprachunterricht", der zugleich den Titel: „Beiträge zur höheren Leſelehre" führt, die Sache ſelbſt, d. h. das Weſen des fortgeſetzten Leſeunterrichts, die Momente oder Principien, die ihm zu Grund liegen, genauer an's Licht zu ziehen und näher zu erörtern, und in dem „Schul-Leſebuche für Schüler" nebſt der dazu gehörigen „Anleitung zum Gebrauche deſſelben für Lehrer" habe ich den Verſuch gemacht, den Stoff des Leſebuches nach den verſchiedenen Momenten oder Principien des Leſens zu ordnen und dadurch zu methodiſchen Leſeübungen Gelegenheit zu geben. Die bald nachher oder faſt gleichzeitig erſchienene Fibel von Dr. Fibel liefert den Beweis, daß das Bedürfniß einer größeren Vollendung der Methodik des Leſeunterrichts von Mehreren zugleich gefühlt worden iſt. Ohne allen Zweifel iſt der Sache ſelbſt durch die obengenannten neuen Lehrmittel ein Vorſchub geleiſtet worden.

Aber im Reinen ſind wir dadurch mit Allem freilich noch nicht. Vielmehr entſtehen durch nähere Betrachtung der Sache, ſowohl auf ihrer erſten, als auf ihren höheren Stufen, mannigfaltige Zweifel und vielfach differente Anſichten und Bedenken. Wir wollen für jetzt nur einige herausheben und das in dieſer Beziehung Wünſchenswerthe namhaft machen.

In Betreff der unteren Stufe iſt man nicht einig darüber, ob zuerſt bloß die mechaniſche Fertigkeit des Zuſammenleſens der Laute, oder zugleich überall das Verſtändniß der Wörter berückſichtigt werden ſoll. Nach der erſten Meinung läßt man bedeutungsloſe Silben (ba, be, bi, bo, bu ꝛc.) gelten; nach der zweiten ſollen nur wirklich in der Sprache

vorhandene Wörter und Lautgebilde, beſonders auch (nach Müller) die Wurzeln der Sprache geleſen werden.

Auf den folgenden, höheren Stufen tritt dieſelbe Verſchiedenheit der Anſicht in Betreff der Form und der Materie hervor. Die früheren Leſebücher berückſichtigten allein den Inhalt, was ohne Zweifel eine Einſeitigkeit war. Neuere Leſeſchriften legen auf die Form einen entſcheidenden Werth und ordnen dieſer Rückſicht die Mitaufnahme materieller Geſichtspunkte unter. Dieſes geſchieht zum Theil auf eine doppelte Weiſe. Einmal läßt man die Rückſicht auf die grammatikaliſchen Verhältniſſe der Sprache beſonders hervortreten, z. B. in dem von mir bei Bädeker herausgegebenen „Leſe- und Sprachbuch, 2. Aufl. 1832"; das andere Mal berückſichtigt man mehr die eigentlichen Elemente oder Momente des Leſens, das dynamiſche, melodiſche und rhythmiſche, wie es in meinem „Schulleſebuche" geſchehen iſt, und ordnet dieſem als zweites Element das grammatikaliſche unter. — Andere, berühmte Leſebücher von Zerrenner, Wilmſen, Wilberg, v. Rochow, Hempel ꝛc. nehmen darauf gar keine Rückſicht, indem ſie nur den Stoff im Auge behalten.

Aus den bisherigen Bemerkungen folgt, daß die Differenz der Anſichten über die Behandlung des Leſeunterrichts vorzüglich die ganz oder zum Theil vernachläßigte, oder umgekehrt die bevorzugte Berückſichtigung des Formellen, gehöre dieſes nun entweder dem Gebiete der Sprachlehre oder der Lautlehre im umfaſſenden Sinne des Wortes (in welchem darunter weit mehr als das Lautiren zu verſtehen iſt), an, betrifft und daß dieſer Gegenſatz durch den ganzen Leſeunterricht hindurch geht. Es entſteht daraus die allgemeine Frage: Soll beim Leſeunterricht vorzugsweiſe der materielle oder der formelle Geſichtspunkt vorherrſchen? — Begreiflicher Weiſe ſchließt der eine den andern nie ganz aus. Rein oder abſolut formell und abſolut materiell kann man nicht verfahren, weil in der Sprache die Materie nie ohne Form, die Form (in der Regel) nicht ohne Inhalt erſcheint, vielmehr beide ſich gegenſeitig durchdringen. Es kann alſo nur von dem Vorherrſchen nicht

Digitized by Google

von der Alleinherrſchaft des einen oder des andern Princips die Rede ſein. — Iſt dieſe erſte und hauptſächlichſte Frage für die verſchiedenen Stufen des Leſeunterrichts, die ſich in dieſer Beziehung entgegengeſetzt verhalten können, erſt beantwortet, ſo entſteht die weitere Frage: In welches Verhältniß ſind das materielle und das formelle Princip zu ſtellen, und zwar das formelle in der doppelten Beziehung auf das Grammatikaliſche oder Lautliche oder auf beides zugleich?

Erſt wenn dieſe Fragen zu einem entſcheidenden Reſultate gebracht ſind, entſteht die Hoffnung, daß ein Leſebuch oder Leſebücher geſchrieben werden, welche auf den Beifall der Lehrer und Stimmführer in der Pädagogik rechnen dürfen. Da dieſes aber kein ganz leichtes Geſchäft iſt, welches in jedem Falle die Kräfte eines Anfängers weit überbietet (!), ſo läßt ſich daraus leicht begreifen, wie wenig im Allgemeinen von der Maſſe von Fibeln und erſten oder zweiten Leſebüchern, die jährlich von Anfängern geſchrieben werden, erwartet werden dürfe. — Einſtweilen leben wir auch in der Pädagogik noch in der ſtreitenden Kirche; wir werden zu unſern Lebzeiten nicht herauskommen, und wir werden, womit ſich ſtrebende Anfänger, die da leicht meinen, daß nichts mehr für ſie zu erforſchen übrig bleibe, tröſten mögen, auch ihnen noch Einiges zu thun übrig laſſen. —

Genug der Fragen und Aufgaben für einſtweilen. Freuen wollen wir uns, wenn auch nur einige eine befriedigende Löſung finden.

A. D.

V.

Anzeigen und Beurtheilungen.

1. **Schul-Leſebuch in ſachgemäßer Anordnung, nach den Regeln des Leſens für Schulen bearbeitet von A. Dieſterweg. Zweite, verbeſſerte und vermehrte Auflage. Crefeld, 1833, bei Funke.**

Dem Herkommen gemäß iſt es mir erlaubt, dieſe Schrift, ungeachtet hier Verfaſſer und Sprecher dieſelbe Perſon ſind, anzuzeigen. Anzuzeigen; — urtheilen werden Andere, und ſie haben es bereits gethan, z. B. die Schulzeitung, der Schulbote, das Wochenblatt von Hientzſch u. A.

Die erſte Auflage erſchien 1831 in einem Theile auf 227 Seiten. Die vorliegende zweite Auflage iſt in zwei Theilen erſchienen, doch mit fortlaufender Seitenzahl, damit das Ganze auch als ein Buch erſcheine. Die Zahl der Seiten beträgt nur 197, ungeachtet einer bedeutenden Vermehrung. Alſo iſt der Druck gedrängter, ſorgfältiger.

Die Zertheilung des Buches in zwei Theile wurde durch einige Lehrer, welche es eingeführt hatten, veranlaßt, welche die richtige Bemerkung machten, daß daſſelbe oft ſchon von den Kinderhänden zerrieben ſei, bevor man auf ſeinem Gebrauch verzichten wolle. Darum ſcheine es beſſer, ihnen nicht das Ganze auf einmal in die Hände zu geben, wodurch dann zugleich noch der Vortheil erreicht werde, daß der Fleiß der Kleinen öfter durch ein neues Buch belohnt und angefeuert werden könne. Der darin liegende Vorſchlag konnte ſehr gut ausgeführt werden, indem die drei erſten Abſchnitte, welche etwa 4 Druckbogen füllen, ein kleines Ganze enthalten. Dieſes drückt der Zuſatz auf dem Titil aus:

Erſter Theil. Das Leſen der Laute, Silben, Wörter und Worte. Der zweite Theil führt die Aufſchrift:

Das Leſen der Sätze. Unter Worten verſtehe ich Verknüpfungen mehrerer Wörter, welche einen Begriff darſtellen.

Vermehrt iſt die zweite Auflage durch eine Erzählung: »Schweſter Martha«, die ſich am Schluſſe des Buches befindet, und durch eine Reihe von Leſe-, Sprach- und Denkübungen von S. 147 bis S. 163, welche, um ſie in den Schulen, in welche das Buch eingeführt iſt, als neu hinzugekommen zu bezeichnen, mit kleineren Lettern geſetzt ſind. Hr. Dr. Lange hat mich durch ſeine lehrreichen, wahre Geiſtesbildung fördernden Schulſchriften, die bereits in dieſen Blättern angezeigt worden ſind, auf die hohe Wichtigkeit von dergleichen Uebungen beſonders aufmerkſam gemacht. Sie enthalten nämlich in einer Reihe von Sätzen alle oder die meiſten Wörter einer und derſelben Wortfamilie, ſo daß der Sinn jedes Wortes theils aus der Wurzel, theils aus den vorhergehenden, mit ihm verwandten Wörtern unmittelbar erkannt wird. Die Wörter, in welchen neben der eigentlichen Bedeutung noch eine uneigentliche liegt oder mehrere uneigentliche, ſind, je nach der Verſchiedenheit ihrer Bedeutung, in mehreren Sätzen gebraucht worden. Für die Wichtigkeit ſolcher eigentlichen Sprachübungen, die als ſolche zugleich logiſche ſind, ſpricht nicht nur die Erfahrung aller praktiſchen Lehrer, ſondern ſelbſt der tiefſinnige Sprachforſcher Becker hat noch in ſeinem neueſten Sprachwerke aus wiſſenſchaftlichen Gründen darauf aufmerkſam gemacht.

Drei Momente betrachte ich als die charakteriſtiſchen meines Schul-Leſebuches.

1) Es iſt im eigentlichſten Sinne des Wortes ein Leſebuch. Denn die Berückſichtigung der verſchiedenen, beim Leſen zu berückſichtigenden Momente hat mir die Auswahl und Anordnung des Stoffes diktirt. Dadurch unterſcheidet es ſich von allen andern, bisher erſchienenen Leſebüchern ohne alle Ausnahme. Verwandt mit ſeinem Gange ſind die Fibeln von Dr. Fibel; doch iſt hier die Anordnung mehr nach grammatiſchen, denn nach reinen Leſerückſichten gemacht.

Daß man beim Leſen auf drei Dinge zu ſehen habe, iſt nun eine ausgemachte Sache: Tonſtärke, Tonhöhe und Zeitverhalt (Dynamik, Melodie, Rhythmus), gerade wie beim Geſange. Auch die Sprache hat ihren Geſang, der Sprachgeſang.

Seitdem Peſtalozzi auf die Elemente der Unterrichtsſtoffe mehr und mehr aufmerkſam gemacht hat, haben die Pädagogen angefangen, die einzelnen Unterrichtsſtoffe ſo zu zerlegen und ſtufenweiſe anzuordnen, daß in jeder Uebung ein Moment hervor-

Digitized by Google

tritt, um deß willen die Uebung gemacht wird, und daß jede folgende wieder ein neues Moment enthält mit Beibehaltung und fernerer Einübung der vorhergehenden. Darin liegt bekanntlich eine der wichtigſten didaktiſchen Regeln für den Entwurf eines Lehrganges, und alle neueren Lehrgänge, welche ſich den Beifall des Lehrerpublikums erworben haben, befolgen mit mehr oder weniger Vollſtändigkeit dieſe Vorſchrift. In dem vorliegenden Buche habe ich daſſelbe in Betreff des Leſens gethan. Früherhin ſchien man in der That nicht viel mehr von den Regeln des Leſens, wenn anders überhaupt davon die Rede war, zu wiſſen, als daß man gewiſſe Silben, Wörter und Sätze mit dem ſogenannten Accente zu belegen und hier und da, namentlich bei den ſogenannten Unterſcheidungszeichen, zu pauſiren habe. Dies war ungefähr Alles. Das Lehren und Lernen des Leſens beſtand in Vorleſen und Nachleſen. Von Seiten des Schülers war es Nachahmung deſſen, was der Lehrer und geübtere Schüler ihm vorthaten, und die Lehrer ſelbſt waren ſich der Geſetze und Regeln ihres Thuns entweder gar nicht, oder nur zum Theil, in jedem Falle nur in ſehr geringem, dürftigem Grade bewußt. Dieſem tiefen und der Ausbildung der Lehrwiſſenſchaft nicht weiter entſprechenden Standpunkte der Einſicht derer, welche die wichtige Kunſt des Leſens unter dem deutſchen Volke zu verbreiten haben, kann und ſoll die »Anleitung zum Gebrauche des Schul-Leſebuches für Lehrer«, welche gleichzeitig mit der erſten Auflage deſſelben erſchienen iſt, abhelfen, ſo daß fernerhin die Lehrer das mit klarem Bewußtſein und heller Einſicht auszuführen im Stande ſind, was ſie früherhin größtentheils, wenn auch richtig, doch nur in ungenügender Klarheit des Bewußtſeins, vollzogen. Das iſt's ja, was den Gebildeten vor dem Ungebildeten auszeichnet, daß er ſich und Andern Rechenſchaft ablegen kann von den Gründen ſeines Verfahrens. Wer demnächſt noch tiefer in die Geſetze und Regeln des Leſens eindringen will, als es gerade zum unmittelbaren praktiſchen Gebrauche erforderlich iſt, kann zum dritten Theile meines praktiſchen Lehrganges für den Unterricht in der deutſchen Sprache, der unter dem Titel: »Beiträge zur Begründung der höheren Leſelehre« erſchienen iſt, greifen, um darin auf Dinge aufmerkſam zu werden, welche den Geſchmack an Leſen und am Leſeunterrichte ſicherlich zu erhöhen im Stande ſind.

2) Durch das zweite charakteriſtiſche Moment des vorliegenden Buches wird es zu einem Sprach- und Uebungsbuche.

Es folgt dies eigentlich von ſelbſt. Die Leſeregeln folgen den Geſetzen der Sprache oder ſind Sprachgeſetze. Sprechend und leſend wird ja eben der Inhalt der Sprache auf ge-

ſetzmäßige Weiſe dargeſtellt. Aber in noch näherer Weiſe iſt das Buch ein Sprach- und Uebungsbuch. Denn die »Anleitung« macht die Aufgaben namhaft, welche in ſprachlicher Hinſicht nach dem Muſter der einzelnen Paragraphen und Abſchnitte vorgenommen werden können. Wie ſchwierig iſt nicht die Aufgabe, in zuſammengeſetzten Schulklaſſen die einzelnen Abtheilungen zweckmäßig zu beſchäftigen! Wie wenig Zeit kann in vielen Schulen auf eigentliche Sprachübungen verwandt werden! Sehr willkommen muß daher den Lehrern, die unter ſolchen Verhältniſſen arbeiten, die Gelegenheit ſein, an dem Leſebuche ſelbſt, das jeder Schüler ohnedieß in der Hand hat, den Schüler auf mannigfaltige Art, mündlich und ſchriftlich beſchäftigen zu können. Ein Leſebuch ſoll darum in beſonderem Sinne ein Sprachbuch ſein. Jacotot verlangt, daß das Leſebuch Alles in Allem ſei. Gehört dieſe Forderung auch zu den übertriebenen, ſo liegt doch die Wahrheit darin, daß das Leſebuch, wenn nicht Alles, doch Vieles leiſten, und, wenn nicht ein Geſchichts-, ein Geographie-, ein Religionsbuch, doch wenigſtens ein Sprachbuch ſein ſolle. Das vorliegende lenkt nun die Aufmerkſamkeit der Kinder ſowohl auf den Inhalt der Worte und Sätze, die eigentliche und uneigentliche Bedeutung derſelben, als auch auf das Formelle der Sprache hin, ſo weit Solches von guten Elementarſchulen verlangt werden kann.

3) Das dritte Moment des Schul-Leſebuches iſt dieſes, daß es überall die ganze Kraft des Schülers in Anſpruch nimmt.

Es gab eine Zeit, wo man, nachdem das mechaniſche Leſen auf die mechaniſchſte Weiſe unter Schweiß und Sorgen von Seiten der Lehrenden wie der Lernenden erlernt war, das Leſen für eine Spielerei, die Leſeſtunden für Ruheſtunden, die Anſtrengung darin = Null erachtete. Die Schüler laſen einzeln oder bankweiſe, der Lehrer ging auf und ab, tadelte allenfalls, wenn ein Komma oder ein Punktum nicht berückſichtigt worden war, oder ſah inzwiſchen die Arbeitsbücher der Schüler durch, wenn nicht noch Fremdartigeres vorgenommen wurde. Das kann aber Keiner, welcher das Schul-Leſebuch ſeiner Beſtimmung gemäß gebrauchen und ſeine Schüler der Vortheile theilhaftig machen will, die durch daſſelbe erreicht werden ſollen. Das Leſen in den Schulen iſt nach meinem Ermeſſen eine Thätigkeit, welche die ganze Kraft des Schülers in Anſpruch nehmen ſoll und bei der rechten Thätigkeit von Seiten des Lehrers wirklich in Anſpruch nimmt.

Der Schüler ſoll 1) mit phyſiſcher Anſtrengung: laut, deutlich, nachdrucksvoll, mir genauer Ausſprache (Pronunciation)

Digitized by Google

aller einzelnen Laute und Silben leſen. Schon dieſes allein nimmt ſeine ganze, ungetheilte Aufmerkſamkeit fortwährend in Anſpruch. Er ſoll 2) mit Hervorhebung der einzelnen Momente, auf welche es gerade bei einem Leſepenſum ankommt, der dynamiſchen, oder melodiſchen, oder rhythmiſchen, oder aller zugleich leſen. 3) Er ſoll mit Verſtand oder mit Verſtändniß deſſen, was in dem Stücke liegt, alſo auch mit Hörbarmachung der Geſinnungen, Empfindungen und Gefühle des Leſeſtückes leſen, und ſein Geiſt ſoll ſich mit den Kenntniſſen bereichern, welche mitgetheilt werden. Wie könnte auch nur einer dieſer Zwecke, geſchweige denn alle zuſammen, erreicht werden, wenn Lehrer und Schüler ſich in den Leſeſtunden gehen laſſen und von anderer Arbeit ausruhen? Nein, das rechte Leſen iſt in der Schule eine ernſte, anſtrengende, ermüdende und darum geiſtſtärkende Arbeit. Eine Arbeit, die, fortgeſetzt, nicht ermüdet, ſtärkt weder den Körper, noch den Geiſt. Das rechte Verhalten des wahren Leſelehrers gleicht ganz dem Benehmen des geſchickten Tanz- und Reitmeiſters. Wie bei dieſen in ganz bezeichnendem Ausdruck »Schule getanzt« und »Schule geritten« wird, ſo wird auch »Schule geleſen«, d. h. mit Beobachtung aller Regeln unter beſtändiger Aufſicht, das Einzelne ſo lange einübend, bis es zur Fertigkeit gebracht iſt, mit nichten aber ſo, wie man zur Luſt zu tanzen, zur Erheiterung zu reiten, oder zum Zeitvertreib zu leſen pflegt. Wer es ſo in der Schule machen wollte, würde nimmermehr das rechte Leſen lernen, d. h. das kraftvolle, wohlklingende, vollkommene Leſen. Woher kommt es denn, daß es ſo wenig gute Leſer giebt? Dieſes allgemein bekannte Reſultat ſchreibt ſich doch aus dem Unterricht her. Daß die preußiſchen Truppen ſich durch Haltung, ſichere und ſchnelle Beweglichkeit und disciplinariſche Kraft vor andern Truppen auszeichnen, iſt eine Folge der Strenge des Exercitiums. Im Felde und an Schlachttagen läßt man davon etwas nach; aber auch hier zeigen ſich die guten Früchte dieſer Genauigkeit. Gerade ſo verhält es ſich mit dem Leſen. Soll der Schüler es darin nicht bloß zur Fertigkeit, ſondern zu wirklichem Ausdruck bringen, ſo darf die Leſeſtunde keine Spielſtunde, ſondern ſie muß in obigem Sinne eine Schulſtunde ſein, in der der Lehrer auf alles Einzelne mit der größten Genauigkeit hält und nicht eher nachläßt, bis die Leiſtungen allen billigen und gerechten Anforderungen genügen.

Für die ganze Haltung, ja für den Charakter der Schüler iſt dieſes von ganz beſonderer Wichtigkeit. Der Leſeſtunden ſind viele. Herrſcht Schlaffheit in denſelben, ſo verbreitet ſie dieſe Geiſtespeſt leicht über den ganzen Unterricht; dagegen kräftigt und ſtählt die disciplinariſche und doctrinelle Kraft in den Leſe-

Digitized by Google

ſtunden den ganzen Schüler. Ehedem herrſchte Strenge in den Schulen. Man hat dies geprieſen, mit großem Rechte. Aber die Strenge war eine Folge des Stockregimentes und der Schultyrannei. Dieſe wollen wir nicht; aber die Strenge wollen wir. Und zwar als Frucht des ſtrengen, anſtrengenden, geiſtweckenden, kräftigen Unterrichts. Sehr groß iſt die Zahl der energiſchen Menſchen nicht. Das muß doch zum Theil wenigſtens den Schulen zur Laſt geſchoben werden. Die Energie iſt aus vielen Schulen gewichen. Daß dieſes zum Nachtheil der Charakterbildung der Knaben geſchehen, läßt ſich überall wahrnehmen. Darum denke man wieder überall an die Wiedereinführung der Strenge in den Schulen durch die doctrinelle Kraft geiſtgewandter Lehrer, und man führe in Schulen keine Bücher ein, welche dem Schüler die Anſtrengung erlaſſen, oder gar die Tändelei und Spielerei erlauben. Auch das Spielen, das Sich-gehen-laſſen, hat ſeine Zeit und es gehört mitunter zur Erfriſchung des Lebens; aber nicht in der Schule. Sollen daher leichte Sachen, Geſchichtchen, Plaudereien (z. B. die wirklich ſchönen von Löhr) den Kindern vorgeſetzt werden, ſo geſchehe es in Büchern, die man ihnen mit nach Hauſe giebt, oder welche die Eltern vom heiligen Chriſt beſcheren laſſen. In die Schule gehören nur ernſthafte, würdige Schriften, zur Belebung der Gefühle in der Tiefe der Bruſt und der Gedanken in dem Innerſten des Geiſtes. Alſo die Bibel, das Geſangbuch, das Rechenbuch und jedes andere, ernſte, tiefe Buch, alſo auch — das Leſebuch.

An dieſe Selbſtanzeige und Bemerkungen, welche zugleich den Maßſtab abgeben, an welchem wir den Werth eines gewöhnlichen Schul-Leſebuches zu meſſen pflegen, wollen wir die Anzeige einiger neuen Leſebücher von andern Verfaſſern anreihen. In wie fern wir mit ihrer Einrichtung, ihrem Inhalte und ihrer Form zufrieden ſind, werden die Leſer leicht zu beurtheilen vermögen, wenn wir Form und Inhalt der einzelnen näher darlegen. Unſern Maßſtab wollen wir übrigens Niemand aufdrängen; wer denſelben verwirft oder verändert, wird auch unſerm Urtheile nicht unbedingt beiſtimmen. Wir müſſen dieſes dahin geſtellt ſein laſſen, verlangen aber, daß das entgegengeſetzte Urtheil ſich nicht auf bloßen Widerſpruch, ſondern auf wirkliche Sachgründe ſtütze, welche, uns mitgetheilt, wir gern in dieſe Blätter aufnehmen wollten.

Noch wollen wir den Preis des Schul-Leſebuches beifügen:

1. Erſte Abtheilung, gebunden:
   a. einzeln: $3^1/_2$ Sgr.

Digitized by Google

b. in Parthien: 3 Sgr.
2. Zweite Abtheilung, gebunden:
a. einzeln: 6 Sgr.
b. in Parthien: 5 Sgr.
3. Das Ganze:
A. roh:
a. einzeln: 7½ Sgr.
b. in Parthien: 6¼ Sgr.
B. gebunden:
a. einzeln: 9 Sgr.
b. in Parthien: 8 Sgr.

2. Lehrbuch für Preußiſche Schulen. Erſter Theil. Für Kinder von 6 bis 9 Jahren. Herausgegeben von den Lehrern der höhern Bürgerſchule in Potsdam. Potsdam, 1833. Verlag von Ferdinand Riegel. (10 Sgr., VII. und 316 S.)

Die HH. Verfaſſer legen ihre Zwecke bei der Abfaſſung dieſes Buches in der Vorrede offen dar.

„Der Wunſch, in unſerer Schule zunächſt dem dringenden Bedürfniſſe eines zweckmäßigen Leſebuchs abzuhelfen, vereinte ſchon vor beinahe zwei Jahren uns Lehrer zur Bearbeitung eines ſolchen. Zuerſt wollten wir für das eigentliche Kindesalter ſorgen und uns dabei durch folgende Ideen leiten laſſen. Das Kind kann nur das leſen, was es verſteht; es wird aber um ſo beſſer leſen, je mehr das zu Leſende ſeine Seele belebt und ergreift. Da es nun nur ſeine Kindeswelt verſtehen kann, ſo ſoll es dieſe in unſerm Buche wiederfinden, jedoch nicht in ihrer gewöhnlichen Wirklichkeit, ſondern in die Seele belebenden und ergreifenden Bildern. An dem Einfachen und Schönen des Häuslichen, des Schul- und Naturlebens ſoll es ſich hier in Liedern und Darſtellungen wahrhaft erfreuen, mit den weiteren Kreiſen des Menſchenlebens in Fabeln, Mährchen und Geſchichten ſeine kindliche Phantaſie befreunden, aber auch zu den Anſchauungen und Gefühlen des Höchſten, des chriſtlich-religiöſen Lebens, in freundlichen und verſtändlichen Erzählungen und Gleichniſſen ſich erheben. So ſoll alſo nicht eine einzelne geiſtige Kraft, ſondern die ganze Kindesſeele hier gehoben und jede Saite des kindlichen Lebens wohlklingend angeſchlagen werden.“

Dieſe ſchönen Zwecke zu erreichen, hielten die Verf. es für das Gerathenſte, die einzelnen Theile des Buches nicht ſelbſt zu verfaſſen, ſondern zu ſammeln. Sie kamen daher alle vierzehn Tage zuſammen, laſen einander Muſterſtücke vor und entſchieden

Digitized by Google

über die Aufnahme oder Verwerfung nach Stimmenmehrheit oder wie Dreiviertel des Kollegiums ihre Meinung vereinigten. Unanimität wäre beſſer geweſen; denn was nicht alle (vorausgeſetzt, daß keine Querköpfe darunter ſind,) ſchön und edel finden, verdient in eine ſolche Sammlung nicht aufgenommen zu werden. Das Ganze iſt nach der Leichtigkeit des Styls in fünf Abtheilungen gebracht. In jeder machen die Stücke, welche ſich auf das Häusliche oder Schulleben beziehen, den Anfang, und die religiöſen Inhaltes den Schluß. Die Verf. ſehen dieſe Sammlung für einen Beweis „der Liebe und Demuth des deutſchen Volksgeiſtes an, der bei ſeinen wahrhaft großen Leiſtungen in der Poeſie und Proſa ſich nicht zu hoch hielt, ſich ſeiner Höhe zu entäußern, um mit den Kindern ein Kind zu werden". Die Bibel ſieht dieſe Sache anders an, indem ſie dem Kindesſinn einen Platz anweiſet, der über dem Standpunkte der Erwachſenen liegt. Man ſteigt wohl zu ihm hinauf, nicht zu ihm hinab. Auch iſt es fatal, daß mitunter gerade die ausgezeichneteſten Schriftſteller und Dichter deutſcher Nation jenes Hinabſteigen verſchmähet haben. — Außerdem hegen die Verf. die Hoffnung, daß ſich ihr Buch auch in andere Anſtalten und in die Familien des Vaterlandes verbreiten werde. Dieſelben ſcheinen unter dem „Vaterlande" bloß „Preußen" zu verſtehen; denn es heißt auf dem Titel: „für Preußiſche Schulen." Aber die ausgewählten Muſterſtücke rühren von deutſchen Dichtern her, gehören daher auch dem ganzen Deutſchlande an. Es iſt merkwürdig, heut zu Tage ſuchen Viele etwas in dem Provinzialſinn. An dieſe erſte Sammlung ſollen ſich noch zwei andere, nach denſelben Anſichten veranſtaltete, anreihen, für die mittleren und oberen Klaſſen.

Was nun die Art, den Inhalt und den Werth der ausgewählten Stücke betrifft, ſo können wir im Allgemeinen nur unſern Beifall ausſprechen. Es ſind meiſt einfache, kindliche, Kinder von 6—10 Jahren anſprechende Erzählungen, kleine Gedichte und Lieder, auch Räthſel und Sprichwörter. Doch ſtreifen manche Situationen der kleinen Menſchen, die in den Erzählungen handelnd und redend eingeführt werden, an das Unnatürliche, Erkünſtelte, Sentimentale. Dahin gehört z. B. die lange Geſchichte von „Florentin", deren Verf. nicht genannt iſt. So wie Florentin, ſo handelt kein Knabe. Nichts deſto weniger muß zugegeben werden, — denn die Erfahrung beſtätigt es — daß Kinder dergleichen fromme, wenn auch mitunter etwas unnatürliche Geſchichten gern leſen. Aber ſie handeln nicht darnach. Auch verlangen wir für ein Schul-Leſebuch einen Inhalt, welcher mehr ein ernſtes Lernen begünſtigt. Was ſoll der Lehrer mit den Geſchichtchen des vorliegenden Buches noch weiter ma-

Digitized by Google

chen, als daß er ſie leſen und noch einmal und allenfalls und höchſtens zum dritten Male leſen läßt? Dann iſt den Kindern rein alle Luſt dazu vergangen, oder wenn der Lehrer bei dem Einzelnen verweilen will, ſo muß er moraliſiren und ſentimentaliſiren — zum Ekel für alle geſunden, kräftigen Kinder. Darum lieben wir wohl ſolche ſchöne Geſchichtchen in der Familienſtube, nicht aber in der öffentlichen Schule, oder es ſei der Erfriſchung wegen und zur Stärkung für die neue Arbeit. Eine Schule iſt eine Rennbahn zur Stählung des jugendlichen Geiſtes, nicht aber eine lachende Wieſe, Blumen zu pflücken. Wir theilen daher den Wunſch der HH. Verfaſſer, daß ſich das Buch in die Familien verbreiten möge, können es aber zur Einführung in Schulen nicht empfehlen. — Die Anſicht eines durchweg praktiſch tüchtigen Lehrers ſei in Betreff des Letzteren noch angefügt. Scholz ſagt in der Vorrede zum zweiten Theil ſeines Leſeſchülers, über den wir nächſtens berichten wollen: „Das zu frühe Leſenlaſſen der Erzählungen iſt für den Schüler verderblich; es nährt zu früh die geiſtige Genußſucht, ſchwächt die Luſt zum angeſtrengten Lernen und bildet oberflächliche Menſchen, die alle geiſtige Anſtrengung ſcheuen. Wer ſeine Schüler nur im Leſen der Erzählungen übt, gleicht einem Vater, der ſein Kind mit Zuckerbäckerwaaren füttert, die dem Kinde den Magen verderben und einen weichlichen Körper zur Folge haben.“

3. Der Jugendfreund, ein Lehr- und Leſebuch für Stadt- und Landſchulen. Von P. Heuſer, Lehrer in Elberfeld. Erſter Theil. Preis 5 gGr. oder 6 ¼ Sgr. Elberfeld, 1833. Büſchler'ſche Verlagsbuchhandlung. (152 S.)

Ohne Vorrede. Das Buch zerfällt in zwei Abtheilungen: 1) der Leſetheil, von S. 1—68; 2) der Lehrtheil, bis zu Ende.

Die erſten vier Paragraphen enthalten Einiges über die Schule und das Leſen, daß man nicht immer in einerlei Tone fortleſen, ſondern die Stimme bald heben, bald ſenken, bald geſchwinder, bald langſamer, bald ſtärker, bald ſchwächer leſen müſſe, mit Beiſpielen. Nun folgen bis §. 18 einzelne Geſchichten, in welchen verſchiedene Leſetonweiſen anzuwenden ſind. Von §. 18 bis §. 34 iſt die Geſchichte Joſephs in Aegypten erzählt; dann folgen Geſchichten aus dem Leben Jeſu bis §. 53. Dann einige Sprichwörter, Bibelſprüche, Reimſprüche, Gedichte und Lieder zum Auswendiglernen.

Digitized by Google

Die zweite Abtheilung, der Lehrtheil, enthält zuerſt einiges Wiſſenswerthe aus der Naturbeſchreibung, von Mineralien, Salzen, Erdharzen, Metallen — Pflanzen, deren Nutzen, Giftpflanzen, Eintheilung derſelben, einigen merkwürdigen Pflanzen, Kokospalme, Brodbaum, Piſang, Kaffeebaum, Kartoffeln — Thieren, merkwürdigen Thieren, durch die verſchiedenen Klaſſen hindurch ꝛc. Von S. 116 — 129 iſt von der Geographie die Rede. §. 106 handelt von der Sprache, §. 107 von Sylben und Buchſtaben, §. 108 von den Sylben und der Wortbildung, §. 109 von den Wörterklaſſen und dem Dingworte, §. 110 von dem Artikel und dem Eigenſchaftsworte, §. 111 von den Fürwörtern, §. 112 von dem Zeitworte, §. 113 von den Nebenwörtern, §. 114 von den Sätzen, §. 115 von der Rechtſchreibung, §. 116 — 119 von ähnlich- und gleichlautenden Wörtern in Sätzen; §. 120 enthält ein Verzeichniß von Wörtern, in welchen die Buchſtaben: aa, ee, oo, ah, eh, oh, uh, äh, öh, üh, eh, j, x, pf, ph, ps, pt, q, rh, ti, v, vorkommen. §. 121 — 124 handeln von den großen Anfangsbuchſtaben und Unterſcheidungszeichen; §. 125 endlich enthält die Bedeutung mancher Abkürzungen.

Aus dieſen Angaben treten die Anſichten des Hrn. Verf. über die Anforderungen, die derſelbe an den Inhalt eines Leſebuches macht, deutlich vor: der Schüler ſoll durch das Buchleſen lernen und zugleich Kenntniſſe aus demſelben ſammeln; das Leſebuch ſoll zugleich ein Buch der Kenntniſſe ſein. Darum ſind Bruchſtücke über das Leſen ſelbſt, aus der bibliſchen Geſchichte, aus der Naturgeſchichte und Geographie und aus der Sprachlehre mitgetheilt. Zugleich ſoll das Buch paſſende Materialien für das Gedächtniß mittheilen. Dieſe Anſichten laſſen ſich vertheidigen, obgleich es die unſrigen nicht ſind. Wir machen außer dem Obigen folgende Einwürfe: 1) Die Regeln des Leſens kann der Schüler nicht aus dem Leſebuche entnehmen; ſie müſſen ihm durch den Unterricht des Lehrers zur Klarheit gebracht und an dem Leſeſtoffe, der nach den einzelnen, weſentlichen Regeln des Leſens auszuwählen und anzuordnen iſt, eingeübt werden. Zudem iſt das in den einleitenden Paragraphen des vorliegenden Buches über das Leſen Geſagte ſehr dürftig und jeden Falls ungenügend. 2) Was von dem Sprachunterrichte, als ſolchem, in dem Leſebuche vorkommen ſoll, muß durchaus praktiſcher Art ſein, d. h. der Schüler muß durch den Inhalt ſelbſt auf die Form und auf den Gehalt der Wörter und Sätze aufmerkſam werden, worin Herr Oberprediger Lange treffliche Muſter geliefert hat. Grammatikalien ſelbſt aber gehören nicht in das Lehrbuch. Auch lernt ſie der Schüler nicht aus dem Buche, ſondern durch anderweitigen Unterricht des Lehrers. 3) Wenn wir auch zugeben, daß

Digitized by Google

es ſehr wohlgethan ſei, in den Schulen ein Buch zu gebrauchen, in welchem die ſogenannten gemeinnützigen Kenntniſſe enthalten ſind, ſo gehört ein ſolches Buch (ein Realbuch, ein Buch der Kenntniſſe) doch nicht für das Alter von 7 — 10 Jahren, für welches die vorliegende Schrift beſtimmt iſt, ſondern für ein reiferes Alter, für die Oberklaſſe der Volksſchulen. Nach unſerm Ermeſſen muß daher das Buch der Kenntniſſe von dem Leſebuche für frühere Stufen getrennt werden. Während des Alters von 6 — 10 Jahren, wenn eine Fibel vollendet iſt, beſchäftige man die Schüler in den Leſeſtunden mit dem Leſen, theils mit reinen Leſeübungen, theils mit Sprachſachen, die in das Innere des Verſtändniſſes der Mutterſprache auf ganz praktiſche Weiſe einführen und hinwiederum das bewußtvolle Leſen befördern. Erſt wenn man mit dem Formalen des Leſens und der Sprache, worunter aber keineswegs das Regelwerk der Grammatik verſtanden wird, bis zu einer gewiſſen Vollendung gekommen, erſt dann gebrauche man Schriften, in welchen das Kenntnißmaterial, die Fülle, betrachtet und aufgefaßt wird. Praktiſche Beiſpiele der Wort- und Satzlehre, der Rechtſchreibungs- und Satzzeichenlehre mögen und ſollen in das Leſebuch aufgenommen werden; die Regeln der Wort- und Satzlehre, der Rechtſchreibung und der Satzzeichnung gehören aber in kein Leſebuch.

Dieſe Anſichten legen wir unſern Leſern zur Beurtheilung vor. Wir wünſchen ihnen eine recht vielſeitige Prüfung, damit man ſich endlich über die Anforderungen, welche an Schulleſebücher auf den verſchiedenen Altersſtufen der Schüler zu machen ſind, vereinigen möge.

4. Elementar-, Leſe- und Sprachbüchlein nach pädagogiſchen Grundſätzen für den vereinten Sprach-, Schreib-, Leſe- und Sprachlehr-Unterricht gearbeitet von Dr. Ernſt Fibel. III. Das Sätzebüchlein. 1. Abtheilung. (Der einfache Satz.) Breslau, Verlag von Ed. Pelz. 1833. Ladenpreis 10 Sgr. Parthiepreis 5 Sgr. (VII. und 136 S.)

Den beiden erſten Abtheilungen des vorliegenden dritten Heftes der Arbeit des Herrn Dr. Fibel (des pſeudonymen, was wir anfangs nicht wußten, nicht einmal vermutheten — denn warum ſoll Fibel nicht der ehrliche Name eines Fibelmachers ſein?) iſt nicht nur in den Rheiniſchen Blättern, ſondern auch von Harniſch, Lorberg, Schuderoff, Wagner, Weingart, in dem Schulboten und in der allgemeinen Schulzei-

Digitized by Google

tung die gebührende Anerkennung geworden. Dieſes einſtimmige Lob hat den Verf. ermuthigt, die Fortſetzung folgen zu laſſen. (Es ſollte ihn auch ermuthigen, mit ſeinem ehrlichen Namen hervorzutreten; denn geachtete Männer lernt man gerne kennen, und dieſe Offenheit wird der Einführung ſeiner Schriften guten Vorſchub leiſten, weil die betreffenden Lehrer auf deshalb von Kindern und Eltern an ſie ergehende Fragen nicht gerne antworten: Wir wiſſen es nicht — es ſoll ein ſchleſiſcher Lehrer ſein u. dgl.!)

Mit wahrer Freude haben wir in dem vorliegenden Werkchen die Fortſchritte der Lehrkunſt erkannt, wie ſich Alles allmählig macht, Einer von dem Andern lernt und die Mit- und Nachwelt die Früchte des Fleißes der Vorfahren erndtet. Was ich 1825 in dem erſten Theile meines Sprach- und Leſebuches, freilich in Verbindung mit anderm Material und zuſammengeſetzten Zwecken, beabſichtigte, was ſpäter Roſſel in ſeinen Leſebüchern anſtrebte, und wozu Scholz theils in ſeinen Fibeln, theils in ſeinem Sprachſchüler gute Vorarbeiten lieferte, liegt nun in größerer Vollſtändigkeit zunächſt für den Leſe-, dann auch für den Sprachzweck vor uns. In wiſſenſchaftlicher Hinſicht muß dieſe Frucht des Fleißes der Elementar-Pädagogen größtentheils von Herling abgeleitet werden; denn ſeitdem er dem deutſchen Sprachunterricht in ſeinen „Grundregeln" ein neues Licht anzündete, iſt der elementariſch-grammatiſche Unterricht einer neuen Umgeſtaltung unterworfen geweſen.

Unſer Buch beſchäftigt ſich ausſchließlich mit dem einfachen Satze, auf 136 Seiten. Alſo wird die Behandlung eine ausführliche ſein; und ſie iſt es. Da es ſehr viele Lehrer giebt, welche von dem Satze, wie die Kinder ihn nothwendig aus dieſem Buche kennen lernen, keine Vorſtellung haben, ſo iſt es darum ſchon einer Menge von Lehrern dringend zu empfehlen. Sie finden in demſelben eine praktiſche Lehre des einfachen Satzes; freilich nicht in Regeln, ſondern in Beiſpielen. Aus einer Angabe mögen die Leſer die Behandlung kennen lernen.

A. Der einfachſte Satz.

I. Das Prädikat iſt ein Adjektiv.

a. In gerader Wortfolge.

1.

(a) Gold iſt gelb. Gras iſt grün. Blei iſt grau, und eine Menge von Sätzen, deren Quantität durch den Leſezweck gerechtfertigt werden muß.

2.

Das Haar iſt fein. Das Geld iſt rund ꝛc.

3.

Ein Greis iſt ſchwach. Ein Jüngling iſt ſtark ꝛc.

4.

Der Knabe wird groß. Der Jüngling wird ſtark ꝛc.

b. In verſetzter Wortfolge.

5.

Müde iſt der Wanderer. Geſtärkt iſt der Ausgeruhete ꝛc.

6.

Iſt Gott gerecht? Iſt das Harz eßbar? ꝛc.

c. Vermiſchte Sätze.

Allmächtig ist Gott. Ein Stier ist gehörnt etc.

Aus dieſem Beiſpiele iſt der Gang vollkommen erkennbar. Es folgt nun: das Prädikat als Subſtantiv, dann: das Prädikat als Verb. Hierauf Sätze mit ähnlich- oder gleichlautenden Wörtern und ſolchen, die verſchiedenen Geſchlechts ſind. Damit ſchließt der einfachſte Satz. Nun folgt der erweiterte Satz.

1) Der Akkuſativ und Dativ im Satze (»und Dativ« muß wegfallen), ſowohl in gerader als verſetzter Wortfolge.

2) Der Dativ im Satze, ebenſo.

3) Der Akkuſativ und Dativ im Satze, desgl.

Dann der Genitiv im Satze in allen ſeinen Verhältniſſen ꝛc.

Die Leſer können ſich das Weitere denken, und die es nicht denken können, thun wohl, ſich ſogleich das Büchlein zu kaufen, damit ſie es denken können. Den Schluß machen Sätze moraliſchen Inhaltes, ſolche, die nicht wörtlich zu verſtehen ſind, endlich Sprichwörter.

In Betreff des Drucks iſt es theils mit deutſchen, theils mit lateiniſchen Lettern, ſehr ſauber, gedruckt. In den meiſten Anfangsſätzen eines Abſchnitts iſt das Wort, welches vorzugsweiſe betont werden ſoll, durch den Druck hervorgehoben, welches dem Lehrer und dem Schüler einen Fingerzeig giebt. Wir müſſen uns einige Bemerkungen erlauben.

Der Satz: Müde iſt der Wanderer — ſoll ſo geleſen werden: Müde iſt der Wanderer, und ſo alle ähnlichen. Aber warum? Wir ſehen es nicht ein. In gerader Wortfolge läßt der Verf. mit Recht das Prädikat durch den Ton hervorheben. Warum nicht auch in der verſetzten? Man ſollte ſchließen, daß dies der Grund der Verſetzung wäre, daß nun ein anderer Satztheil als der wichtigere hervortrete. Ich habe mich in der „Anleitung zu meinem Schul-Leſebuche" für die Betonung des an das Ende des Satzes geſtellten Satztheiles erklärt. Es iſt ſehr zu bedauern, daß die Herren Recenſenten auf dergleichen ſtreitige Punkte nicht eingehen, weder der Rec. meines Buches

in dem Wochenblatte von Hientzſch, noch der in dem Schulboten, ungeachtet ihrer gewiß nicht kurzen Rede. Eine Recenſion ſoll ja auch belehren, auch den Verfaſſer. Sonſt iſt manchmal der Verbrauch des Papiers zu Recenſionen wahrhafte Verſchwendung. — Der eben vorgebrachte Zweifel gilt auch von dieſen Angaben des Herrn Dr. Fibel: „Iſt Gott gerecht?“ — „Gerecht iſt Gott?“ — Dieſe Angaben ſtimmen ſicher nicht mit einander überein. Man kann allerdings ſo leſen, muß, im Zuſammenhange, häufig ſo leſen. Aber wo, wie hier, kein Zuſammenhang ſtatt findet, kann das Eine mit dem Andern nicht beſtehen. Iſt das Eine richtig, ſo iſt das Andere falſch und umgekehrt. Ich bitte ſehr, dieſem Gegenſtande weiter nachzudenken. Wir ſind über das Weſen der Inverſionen noch nicht auf dem Reinen; auch nicht durch die Herling'ſche Theorie. In §. 16 der vorliegenden Schrift ſind die Abſchnitte ſo eingeleitet: „Die Sparſamkeit iſt eine Tugend?“ — „Ein Märtyrer war Stephanus?“ Wie ſtimmt das?

Der Verf. ſchreibt eů ſtatt des gebräuchlichen eu und ſſ ſtatt ß. Wir wollen nicht weiter davon reden. Aber es mußte erwähnt werden.

Die gleichlautenden Wörter ſind ſo zum Leſen bezeichnet: „Der Thau iſt naſſ. Das Tau iſt lang.“ Müſſen hier nicht auch die Artikel betont werden, da ſie den Gegenſatz bemerklich machen? In dem folgenden Abſchnitte geſchieht es auch ſo: „Der Hut iſt eine Kopfbedeckung. Die Hut iſt ein Weideplatz.“

In §. 48 und andern fehlen die Winke für das Leſen. Z. B.: „Der Landmann liefert dem Städter die Nahrungsmittel.“ Hier müßte „Nahrungsmittel“ geſperrt gedruckt ſein.

Recht zweckmäßig und fruchtbar für's Leben ſind Zuſammenſtellungen, wie dieſe:

„Der Gutsherr übergibt dem Verwalter die Wirthſchaft. Der Gutsherr übergibt dem Verwalter die Wirthſchaft? Dem Verwalter übergibt der Gutsherr die Wirthſchaft. Dem Verwalter übergibt der Gutsherr die Wirthſchaft? Uebergibt ꝛc.? — Aber der Lehrer wird wünſchen, daß hier die Winke, die Anleitung zum Leſen, nicht fehle. Nur wenn ein Zuſammenhang mit andern vorhergegangenen Sätzen gedacht wird, kann man ſich mit Beſtimmtheit für die eine oder andere Leſeart entſcheiden. Die muß der Lehrer alſo hinzuthun oder den Schüler finden laſſen. Ueberhaupt läßt Herr Dr. Fibel den Lehrer an vielen Stellen im Stiche, entweder weil ihm ſelbſt die Sache ſchwankend erſchien, oder weil in ganz verſchiedenem Sinne geleſen werden kann oder ſoll. Aber dann muß immer eine Beziehung hinzu

gedacht werden. Dieſes iſt ein Mangel des Buches, oder es entſteht das Bedürfniß einer Anleitung für den Lehrer. —

Das Ganze verdient großes Lob: 1) Es iſt nach einem durchweg verfolgten einheitlichen Gedanken gearbeitet; 2) die Anordnung iſt ſachgemäß, lichtvoll; 3) die Sprache ſelbſt iſt ausſchließlich berückſichtigt, alſo Hauptſache geblieben; 4) die Regeln des Leſens ſind größtentheils wenigſtens angedeutet. Das ſind in der That nicht kleine Vorzüge eines Leſebuches. Wie viele giebt es unter der ungezählten Menge deutſcher Leſebücher, von welchen man dieſes rühmen kann! — Weſentliche Mängel des Buches, außer den bereits angeführten, haben wir nicht entdeckt. Wer alſo in Betreff der Anforderungen, die an ein Leſebuch zu machen ſind, mit dem Verf. übereinſtimmt, wird alle billigen Erwartungen befriedigt finden. Die Vorzüge deſſelben, von dem Standpunkte aus, von dem es bearbeitet iſt, erinnern an ſeine Einſeitigkeiten. Wir dürfen dieſelben nicht verſchweigen. Nur ſprachliche Rückſichten ſind verfolgt worden, und zwar nur das Aeußere der Sprache, rein Formales. Es drängt ſich der Zweifel hervor, ob es wohlgethan ſei, ein ganzes Leſebuch dieſem Zwecke ausſchließlich zu widmen. Wir müſſen geſtehen, wir bezweifeln es. Es iſt genügend, wenn ein Theil des Buches dieſem Zwecke dient. Herr Dr. Fibel hätte in jedem Abſchnitte nur halb ſo viele Beiſpiele zu liefern brauchen, und es wäre ein koſtbarer Raum für logiſche Sprachübungen übrig geblieben. Wir müſſen in dieſer Beziehung nochmals an die Arbeiten des Herrn Lange erinnern. Hier zeigt ſich, ihr jüngeren, geiſtigen Lehrer! eine Gelegenheit, ſich ein Verdienſt zu erwerben. Benutzet mit Geiſt die Arbeiten von Fibel und Lange und bearbeitet nach beiden ein Leſebuch, das zugleich ein Sprach- und ein Denkbuch werden wird! Aber die Gewißheit, daß ſich noch etwas Vollſtändigeres leiſten läßt, als was Herr Dr. Fibel geleiſtet, halte uns nicht ab, ihm für ſeine verdienſtliche Arbeit die Achtung und den Dank zu zollen, der ihm gebührt. Es geht mit den Büchern wie mit den Menſchen. Wie keiner von dieſen alle Vorzüge in ſich vereinigt, ſondern jeder höchſtens gut iſt und ausgezeichnet von einer oder von einigen Seiten, ſo vereinigt auch kein Buch alle möglichen Vorzüge und Trefflichkeiten in ſich. Unbedingt und abſolut kann man daher nie eine Schrift loben, ſondern nur mit Bezug auf den Zweck, und von dem Standpunkte, den es verfolgt, von dem aus es betrachtet werden muß. Glücklich genug, wenn man Bücher findet, durch die man irgend einen guten Zweck mit Sicherheit erreicht und die, wenn auch in einſeitiger d. h. in ihrer Richtung, dazu beitragen, alle nothwendigen, weſentlichen Richtungen des Unterrichts zu durchmeſſen

Digitized by Google

und die Anforderungen der Pädagogik an die Lehrſchriften immer vollkommner zu befriedigen.

5. Kleine Weltkunde, oder das Wiſſenswürdigſte aus der Erdkunde, Geſchichte, Naturbeſchreibung, Naturlehre, Gewerb-, Himmels- und Menſchenkunde als Ein Unterrichtsgegenſtand. Ein Lehr- und Leſebuch für den erſten Realunterricht, bearbeitet von G. F. C. Neumann, Lehrer in Rathenow. Erſtes Bändchen. Für den Schüler. Berlin, 1833. Bei C. F. Plahn. (186 S.) 7½ Sgr. Zweites Bändchen. Für den Lehrer. Mit einer Steintafel. (70 S.) 5 Sgr.

Der Titel giebt an, was das Buch enthält und wozu es beſtimmt iſt. Da der Fleiß und die gute Geſinnung des Hrn. Verf. aus demſelben hervorleuchten, ſo thut es dem Berichterſtatter leid, über es nicht beſonders viel Gutes ſagen zu können. Es enthält aus den Realfächern das Gewöhnlichſte und miſcht Vieles aus der Umgebung Rathenow's und der Provinz, in der dieſes Städtchen liegt, mit ein. Die Darſtellung iſt ſehr gewöhnlich und es fehlt faſt überall an beſtimmter Faſſung der Begriffe. — Das zweite Bändchen, für Lehrer, ſpricht über den Unterricht der Realien und liefert Zuſätze zu dem Schülerbuche. Nirgends ſtößt man auf Seiten, welche beide Schriften beſonders empfehlen. Eine ausführlichere Anzeige und den Beweis der ausgeſprochenen Behauptungen zu liefern, ſcheint darum nicht erſprießlich zu ſein; es wäre ſonſt ein leichtes, aber keineswegs ein erfreuliches Geſchäft.

Hiermit ſchließen wir für dies Mal die Anzeige von Leſebüchern.

6. Methodiſche Anleitung zum Unterricht im Zeichnen, zum Gebrauch in Elementarſchulen und höheren Bildungsanſtalten; auch zum Selbſtunterrichte in den Anfangsgründen des perſpektiviſchen Zeichnens. Entworfen von K. C. Francke, Zeichenlehrer am königl. Seminar für Stadtſchulen in Berlin. Nebſt einem Vorworte von Dr. F. A. W. Dieſterweg. Mit 12 Kupfertafeln. Berlin, 1833. Im Verlage von Wilhelm Schüppel. (148 S. — 1 Thlr.)

Das Vorwort vom Herausgeber der Rh. Bl. verſichert, daß der Zeichenunterricht, den der Verf. der vorliegenden Schrift in

dem Berliniſchen Seminar ertheilt, „ſehr erfreuliche Früchte“ trage. Ein hohes Miniſterium hat ſeine Schrift den Seminarien und Gymnaſien zur Anſchaffung empfohlen. Beide Umſtände werden dazu beitragen, die Aufmerkſamkeit des betheiligten Publikums auf dieſe neue Lehrſchrift hinzulenken.

Der Text beginnt mit Vorbemerkungen über den Zeichenunterricht. Hierauf folgt die

Erſte Stufe. Elemente des Linienzeichnens, verbunden mit der Formenlehre. Von dem Punkte, der Linie, Richtung der Linien, Lage derſelben gegen einander, Theilung der Linien, ihre Vereinigung, von den Winkeln, Größe derſelben, ihre Lage und Arten. Figuren: die geradlinigen Figuren: Lage der Seiten und Winkel gegen einander, Arten der Figuren, Theilung derſelben, das Zeichnen der Figuren, Zuſammenſtellungen. — Die krummlinigen Figuren: der Kreis, Lage und Durchſchnittspunkte der Kreiſe, das Zeichnen der Bogenſtücke und der daraus gebildeten Figuren, die Bildung der Halbkreiſe und der Kreiſe, das Theilen der Bogen und Kreiſe zur Herſtellung der Vielecke, Zuſammenſtellung krummliniger Figuren, Erklärung der Körper, die ſenkrechte viereckige Säule.

Zweite Stufe. Elemente des perſpektiviſchen Zeichnens und der Schattirung: das Zeichnen der geradlinigen Körper; das Zeichnen der krummlinigen Körper.

Dritte Stufe. Ausgeführtes Zeichnen von Körpern und Naturgegenſtänden.

Vierte Stufe. Die Anfangsgründe der Perſpektive.

Papier, Druck und die Kupfertafeln ſind gut.

Die Formenlehre enthält das Gewöhnliche in guter Ordnung und mit Deutlichkeit. Ein Hauptmerkmal des eigentlichen Zeichenunterrichts nach dieſem Buche iſt dies, daß eine kleine Anzahl von Körpern, (Würfeln, Parallelepipeden ꝛc.) in großem Maaßſtabe ausreicht, um, ſelbſt in den größten Schulen, alle Aufgaben, welche von den Schülern ausgeführt werden ſollen, aufzuſtellen. Dieſer Umſtand wird die Lehrer auf dieſe Schrift aufmerkſam machen und ihr ihren Beifall gewinnen.

Am nächſten liegt es, das Buch mit den Leiſtungen Peter Schmid's zu vergleichen. Nun liegt zu Tage, daß jenes nicht alles das geben will und kann, was dieſer hochverdiente Zeichenlehrer in ſeinen fünf Bänden durch meiſterhafte Methode geleiſtet hat; aber die Verhältniſſe der meiſten Schulen erlauben die Anwendung ſeiner Vorſchriften nicht. Aus dieſem Geſichtspunkte treten uns folgende Vergleichungen entgegen:

Digitized by Google

1) Die Werke P. Schmid's ſind ſehr weitläufig, auch koſtſpielig (7 Thlr. 4 gGr.), und erfordern ein lange anhaltendes Studium. Herr Francke giebt in einem Bändchen, alſo in gedrängter Darſtellung, alles zum Zeichnen in Schulen Erforderliche, und für billigen Preis (1 Thlr.).

2) Bei P. Schmid dehnen ſich die Vorübungen auf der erſten Stufe ſchon bis zu perſpektiviſchen Anſichten aus, wodurch leicht das Intereſſe der Schüler für die Uebungen auf den folgenden Stufen, das eigentliche Naturzeichnen, leicht leiden könnte. (Siehe deſſen Formenlehre, S. 38—44!) — Francke beſchränkt die Vorübungen auf die Ausbildung des Auges und der Hand, unter Weckung eignen Nachdenkens.

3) P. Schmid's Anleitung iſt in größeren Schulklaſſen in der Regel nicht anwendbar wegen der Koſtſpieligkeit der Apparate und wegen Mangel an Raum. Denn es wird dazu erfordert:
   1) daß jeder Schüler den Körperapparat und das Lehrbuch beſitze;
   2) daß die Schüler an breiten Tiſchen ſitzen, damit jeder die Körper einzeln für ſich aufbauen könne. —

   Francke hat dagegen alle ſeine Vorſchriften den Verhältniſſen und Bedürfniſſen großer Schulklaſſen angepaßt, ſo daß ſeinen Forderungen auch in zuſammengedrängten Klaſſen Genüge geleiſtet werden kann. Für jede Schulklaſſe braucht nur ein Apparat angeſchafft zu werden. Denn:

   die Schüler zeichnen alle an derſelben Aufſtellung der Körper (S. 47 u. 91 des gedachten Buches); es bedarf alſo nicht eines eigenen Lokals, keiner Anſchaffungen für die einzelnen Schüler.

4) Nach P. Schmid geſchieht das Abſchätzen der perſpektiviſch veränderten Größen der Flächen bloß durch Vergleichung nach freiem Augenmaaß, was bei größeren Zuſammenſtellungen oft ſehr unſicher iſt und ein beſtändiges Nachſehen von Seiten des Lehrers erfordert. — Francke bietet durch angegebene Würfeltheile an den Grundlinien und durch aufgeſtellten Höhenmeſſer ein vortheilhaftes Hülfsmittel zum Viſiren der zurückliegenden Punkte dar, wodurch der Lehrer zugleich ein Mittel findet, von ſeinem Platze aus die Darſtellungen der Schüler zu berichtigen oder zu leiten (Seite 52 u. 53).

5) Nach P. Schmid ſoll das Zeichnen der perſpektiviſchen Verkürzungen ohne dazu gegebene perſpektiviſche Regeln, alſo ohne vollkommenes Verſtehen des Dargeſtellten von Seiten des Schülers geſchehen. (Siehe Naturzeichnen, Theil I, S. 16 u. 17!) —

Digitized by Google

Francke giebt für jeden Fall die Regel, ſo daß das Erkennen ſtets mit dem Darſtellen verbunden iſt, alſo der Schüler ſich immer der Gründe der Darſtellung bewußt iſt (S. 8 u. 9). — Außerdem tritt noch in Francke's Darſtellung hervor:

6) Das die Uebungen ungemein fördernde Angeben der verdeckt liegenden Gränzen der Körper (S. 48 u. 49);
7) die Angabe von Hülfspunkten zur Erleichterung der Darſtellung der Verſchiebungen des Kreiſes (S. 92 und 94);
8) die Erleichterung des Aufzeichnens ganzer Anſichten mittelſt des S. 109 angegebenen perſpektiviſchen Maaßſtabes. —

Möchten dieſe vorzüglichen Lehrſchriften von P. Schmid und Francke endlich das zeitraubende, unnütze, poſitiv ſchädliche Kopiren von Köpfen und Aehnlichem aus den Elementarſchulen verbannen!

7. Ueber Volksſchulweſen und Volksveredlung als gegenſeitige Bedingungen der Begründung eines beſſeren bürgerlichen Zuſtandes. Ein Bruchſtück aus der innern Politik. Familienvätern, Staatsbeamten, Lehrern in Kirchen und Schulen, zunächſt den deutſchen Volksvertretern gewidmet, von G. A. Gruner. Wiesbaden, 1833. Verlag der H. W. Ritter'ſchen Buchhandlung. (VIII. u. 176 S.) 26 1/4 Sgr.

Dem Titel gemäß werden wir in der vorliegenden Schrift die Darſtellung, wie das Volksſchulweſen beſchaffen ſein ſolle, in wie fern dadurch die Veredlung des Volkes bedingt ſei, und wie das Leben auf die Schule einwirke, erwarten. In dieſer Erwartung werden wir nicht getäuſcht. Es ſind wirklich dieſe hochwichtigen, einer weit umfaſſenderen Beachtung, als ihnen zu Theil wird, würdigen Gegenſtände, welchen der Herr Verf. ſeine Aufmerkſamkeit gewidmet hat, in der Abſicht, um zu den Vorſchlägen, auf welche Weiſe der theils wankende, theils zerriſſene Zuſtand des bürgerlichen Lebens verbeſſert werden könne, ſeinen Beitrag zu liefern. Wir halten denſelben für einen hochwichtigen, ſind deshalb geſonnen, unſre Leſer ausführlich mit der Schrift ſelbſt bekannt zu machen. Am gründlichſten und ſicherſten wird dieſes durch Darlegung der Hauptgedanken des Buches ſelbſt geſchehen.

Als Hauptmittel gegen die Uebel der Gegenwart bezeichnet der Verf. in der Vorrede vorläufig die Gerechtigkeit, d. h. die Anerkennung des Geſetzes der Natur im ganzen Umfange der

Digitized by Google

Wortbedeutung. Wir erſehen daraus, daß er das Wort Natur⸗geſetz und verwandte in eigenthümlicher Bedeutung nimmt, worauf wir einſtweilen unſre Aufmerkſamkeit richten wollen. Daß nun die Beſeitigung der uns drückenden Uebel mit der Veredlung des Volkes vorzüglich bei uns Deutſchen durch den rechten Unterricht in Schulen bedingt ſei, ſetzt der Verf. voraus, oder er will dieſe Anſicht aus einander ſetzen.

Das Buch zerfällt außer der Einleitung in zwei Abſchnitte, von welchen der erſte von dem Unterricht, der zweite von dem Leben handelt.

Die Einleitung beſchäftigt ſich: 1) mit dem Weſen und der Grundlage der Volksveredlung; 2) mit den Mitteln zu ihrer Anbahnung im Allgemeinen.

Hier bezeichnet der Herr Verf. die Gerechtigkeit näher als die aus Achtung vor der Vernunft hervorgehende Anerkennung dieſer gemeinſam allen Menſchen gegebenen Geiſtesanlage und der dadurch entſtehenden allgemeinen Menſchenrechte, welche die Natur allen, auch den Geringſten im Volke, verliehen habe. Dieſe von neuem in's Auge zu faſſen, ſei an der Zeit, da ſelbſt durch tauſendjährigen Ablauf der Geſchichte das nicht zum Rechte werden könne, was der Vernunft, der Menſchennatur widerſpreche.

Das Mittel nun, das der Verf. zur Veredlung der Menſch⸗heit in jeder Richtung der Entfaltung des Menſchenlebens in Antrag ſtellt, iſt: „Hinwendung zur Natur, zur Erkennt⸗niß des natürlichen Rechtes, zur Achtung deſſelben aus Freude an der allen Menſchen verliehenen Vernunft.“ Dieſe Aner⸗kennung des allgemeinen Rechts ſoll nun durch die Anſchauung der Natur erreicht werden. Denn dadurch gelange der Menſch zum Bewußtſein ſeiner Anlage, ſeines Werthes, zur Erkenntniß des Unendlichen, zur Liebe des Geſetzes, zum Gefühl der Gerech⸗tigkeit. Die äußere Natur wecke durch Erregung des Sinnes die Denkkraft, die geiſtige Natur, und das aus ihr hervorgehende Lebensverhältniß in der Geſellſchaft wecke das Gefühl für Wahr⸗heit und Schönheit, und das Leben vollende die Erziehung des ſo unterrichteten Menſchen. „Nur ein alſo Erzogener iſt be⸗fähigt und berufen, der Lehrer des werdenden Menſchen, des Kindes, zu ſein; er iſt es in dem Grade, in welchem Natur und Leben ihn unterrichtet und erzogen haben.“ Das Schul⸗weſen iſt zur Erreichung jenes Zweckes ein unentbehrliches Mit⸗tel, das auf naturgemäßer Geſetzgebung erbaute Schulweſen. Der denkende Geiſt, der in der äußeren Natur daſſelbe Geſetz findet, das in ihm lebt, findet ſich mit der Natur, in ſo fern er ihr getreu bleibt, in einem ſeiner geſammten Anlage, ſeinem ganzen Bedürfniſſe zuſagenden Einklange, der ſich in dem Grade ver⸗

Digitized by Google

mehrt, als der Menſch an wahrer, naturgemäßer Bildung zunimmt und das Geiſtige ſeines Weſens anerkennt und würdigt. Aeußere und innere Anſchauung belehren darüber den Menſchen und erziehen den Menſchen durch das Leben für das Leben. Je mehr ſich die Menſchen mit der Entbehrung oder Nichtachtung dieſes Naturunterrichts von der Natur entfernen, deſto mehr entfernen ſie ſich auch von dem Ziele der Menſchenbeſtimmung. Soll unſer Volk dieſem Schickſal entgehen, ſo muß es veredelt, d. h. der Natur zugewendet werden. Vor Allem müſſen wir die Kinder des Volkes ſo anſprechen, wie die Natur uns alle anſprechen will, wir müſſen die Kinder unterrichten durch die Anſprache der unmittelbaren Anſchauung der Natur, wodurch nothwendig die innere Anſchauung erregt, die Selbſtthätigkeit geweckt und das Bewußtſein des geiſtigen Weſens hervorgerufen wird. Darauf iſt gegründet die Anerkennung des inneren Geſetzes, auf welchem das äußere der bürgerlichen Geſellſchaft ruhet. Die Macht der Gegenſeitigkeit der Verhältniſſe im Leben wird die Kinder zum rechten Willen und Thun ꝛc., zum Glauben an das Unendliche erziehen. Für den Unterricht bleibt alſo das Hauptmittel die unmittelbare Anſchauung der Natur im Leben. Nachzuweiſen iſt daher, wie die Jugend in das Leben des Unterrichts und den Unterricht des Lebens eingeführt wird. Solches iſt demnach der Hauptgegenſtand dieſer Schrift.

Erſter Abſchnitt. Der Unterricht.

Die Fülle der Erkenntniß liefert die Anſchauung. Durch ſie wird die Selbſtthätigkeit des Verſtandes aufgerufen, entbunden; ohne ſie iſt der Verſtand des Menſchen nicht vor Irrthum geſichert.

Dazu gehört von Seiten des Lehrers, daß er die Natur in ihrer doppelten Beziehung auf das menſchliche Gemüth als äußere und innere kenne, ſowohl die Geſetzmäßigkeit der äußeren Natur, als auch und beſonders die durch Selbſtbeobachtung und ſorgfältige Aufmerkſamkeit auf alles Menſchliche gewonnene Erkenntniß der innern Menſchenanlage und der Art und Weiſe, wie ſich, vermöge derſelben, in dem Kinde die Menſchenkraft durch die Anſchauung naturgemäß entbindet von der Sinnlichkeit. Damit ergiebt ſich die rechte Weiſe des Unterrichts, die naturgemäße Lehre, die Methode. Wer die Natur recht erkennt, deſſen Thun wird das rechte ſein; wer die Menſchennatur und die Geſetze des Entwickelungsganges im Kinde, in lückenloſer Stufenfolge, erforſcht hat, der kann nicht anders als naturgemäß, dem erkannten Geſetze der Natur treu folgend, d. h. gut — in der rechten Methode unterrichten.

Mit Nothwendigkeit entwickeln die Nuturanſchauungen den Verſtand zur Bildung der Begriffe. Er kann nicht anders, er

muß nach den Urſachen der Erſcheinungen, nach ihren Gründen, nach dem Urheber der Naturgeſetze fragen, da er außer und in ſich dieſelben vorfindet, und er muß ſchon aus dem Grunde, weil ihm der Urheber durch die Freudenfülle der Anſchauung der Schöpfung, nicht etwa durch das behauptende Wort der leeren, todten Formel verkündigt wird, denſelben als unendlich liebevoll und weiſe erkennen.

Der gerade Gegenſatz des Unterrichts durch unmittelbare Anſchauung der Natur iſt die Abrichterei durch den todten Formelkram des leeren Wortweſens, wie es heutiges Tages, zum Theil vorſchriftsmäßig, von darum bedauernswerthen, zum Theil ſelbſtgewählter Weiſe von halbgebildeten, ſogenannten Lehrern und ſolchen getrieben wird, welche in modiſcher Anſicht befangen ſind.

Die wahre Bildung wird durch Verbindung des anſchaulichen und begriffmäßigen Erkennens, durch Entwickelung des letzteren aus dem erſteren, gewonnen. Der menſchliche Geiſt ſoll zur Einheit entwickelt werden. Anſchauungen, die nicht zuſammengefaßt werden in die Einheit des Gedankens, werden leicht zur üppigen Ueberfülle, zum Gefühlskram der Träumerei, des Myſticismus, der Schwärmerei ꝛc. Aber Formeln des Zuſammenfaſſens ohne Inhalt der Anſchauung, Formeln der Verſtandesform ohne gemüthliche Anſprache der Empfänglichkeit, ohne unmittelbare Anſchauung der Natur ꝛc. machen kalt und froſtig und ſchwächen die Lebensfreude am Gefühl des Wahren und Schönen. Solche Formeln taugen nur in der Wiſſenſchaft, um nach gewonnener Vollendung der möglich-erſchöpfenden Reihe der Anſchauungen, zur Zuſammenfaſſung und zum Feſthalten im Gedächtniß zu dienen. Dieſe Verſtandesformen nehmen jedes Blendwerk erträumter und widerſprechender Vorſtellungen auf, eben ſo gut Seelengift wie Geiſtesnahrung. Selbſt Erwachſene können ſich in Formeln ſo verrennen, daß ſie dieſelbe für reale Erkenntniß nehmen, daß ſie bloß leere Form für Inhalt der Erkenntniß ſelbſt halten und bei Andern geltend machen. Wie oft mag das Sophiſten, Phariſäern, Scholaſtikern, Jeſuiten begegnet ſein, wie manchen Theologen, Philoſophen, Volkslehrern begegnet es heutiges Tages! Wie verderblich muß dieſer Formelkram in unſrer, ohnehin der Verſtandesrichtung hingegebenen Zeit ſein, das grammatikaliſche Formelweſen bei dem Sprachunterrichte ohne den rechten Stoff der Rede, ohne Inhalt der aufgeſtellten Wörterreihen, der leere Wortkram über Gegenſtände der innern Welt, behauptend, ohne ſeelkundig begründeten Gehalt das Rechnen, nicht auf dem Grunde der Anſchauung, ſondern nach Formelnrüſtwerk ꝛc.! Aber das Verderblichſte von Allem iſt das behauptende Formeln-Aufſtellen beim Glauben ohne die Fülle der Freude und der Liebe. Dieſes todte Wort von dem Unaus-

Digitized by Google

ſprechlichen, mit keiner Rede zu erreichenden, ohne vorgängige, gemüthꝛerregende Anſchauung der Naturerſcheinung und des eignen Inneren, ohne jene geiſtige Freude an der Schönheit des Lebens, welche einzig die Erkenntniß des Heiligen begründet — welch ein Unheil, und wie oft liegt es gleichwohl vor!

Mit dieſem leeren Formelkram des todten Wortes unterrichtet man nicht; aber man richtet dadurch ab. Durch ihn entſteht das unlautere Scheinweſen, die Verbildung durch Einſeitigkeit, die Unbildung erdwärts gekehrter Sinnlichkeit. Darum iſt der Naturunterricht gleichermaßen für alles im äußeren und inneren Leben nothwendig; ohne ſie kann man eben ſo wenig mit Erfolg ein Gewerbe treiben, als das Feld bauen, Künſte befördern, Kranke heilen, das Vaterland vertheidigen, das Volk veredeln.

Das Nächſte iſt der Unterricht über Einzeldinge der Natur, der inneren ſowohl als der äußeren, durch unmittelbare Anſchauung. Das iſt die rechte Unterrichtsmethode. Das Verhalten in jedem einzelnen Falle wird nicht vorgeſchrieben, die Manier findet ſich von ſelbſt. Denn der wäre kein Lehrer, dem ſie nicht frei ſtände, der die Methode nicht nach Maaßgabe der Verhältniſſe anzuwenden wüßte. Die Form des Unterrichts iſt der Frageunterricht, wie er in der Menſchennatur gegründet iſt, wozu es für den durch die Anſchauung der Natur gebildeten Lehrer keiner mühſeligen und ängſtlichen Anweiſung bedarf. Allgemeine Formen, Reihenfolgen von Gegenſtänden oder Sätzen dazu vorſchreiben, Gängelbänder, Receptbücher darüber aufſtellen, nützen dem Lehrer ſo viel, wie es dem Lamme, das in der fruchtbaren Wetterau auf der Weide gehet, zum Auffinden ſeiner beſten Nahrung nützen würde, wenn man ihm die „Flora der Wetterau“ oder ſonſt ein treffliches botaniſches Werk an den Schwanz binden wollte.

Durch den rechten Naturunterricht entſteht im Kinde die Freiheit der geiſtigen Bewegung und die Freude an dem Lernen, d. h. an der Selbſtbildung, und dadurch entſteht die Freude an dem Thun des Rechten, an dem Gutesthun, am wahren, geiſtigen Beſſerwerden und Beſſermachen. Denn das freudige Lernen iſt das Gutwerden und das Gutesthun des Kindes.

Aber die Auffaſſung der Natur und ihrer Weſen erzeugt auch den rechten Glauben, die rechte, thatkräftige Liebe. Ohne die Grundlage der Auffaſſung der innern und äußern Natur aber iſt alle Lehre vom Glauben ein Hülſenwerk leerer, wenn auch noch ſo rauſchender Schaalen von Begriffen und Wörtern. Bei wahrer Geſtaltung des Familienverhältniſſes empfängt das Leben anſchaulich lebendig die tiefſten Eindrücke des innern Lebens. Wo es ſchlecht geſtaltet iſt, da müſſen wir durch die Gemeinſchaft des Lebens dieſes Unentbehrliche der Bildung zu erſetzen ſuchen. Darum iſt die

Digitized by Google

Erlebung der Gemeinſamkeit und Gegenſeitigkeit in der Volksſchule von der umfaſſendſten Wichtigkeit. Alle Verhältniſſe, alle Umſtände, welche auf tiefere, reinere, zartere, ſchöne Gefühle in der menſchlichen Bruſt eine natürliche, ungeſucht nachzuweiſende Beziehung haben, müſſen hervorgehoben werden. Denn dieſes innige Leben der Seele aus der Freude an dem Guten, oder, was daſſelbe iſt, an dem heiligen Geſetze Gottes, iſt ja die einzige, allein feſte Grundlage aller Anſtrebung gottinniger Veredlung, alſo des chriſtlichen Glaubens und der chriſtlichen Frömmigkeit. Mit dieſer Freude verliſcht alles Gute und Schöne unter den Menſchen; an ſeine Stelle tritt dann ein leeres Wort, welches alles Leben um ſo mehr tödtet, je mehr es der eigenſinnigen Berechnung äußerer Vortheile Raum giebt. Ja, dieſes leere Wortweſen mit dem ihm einzig zukommenden Inhalte unſauberen Dunſtes aus dem Strahlenſcheine des Phariſäismus, dieſes erſten und noch immer ärgſten Feindes des Chriſtenthums, iſt es, was wir in unſrer Zeit immer mehr und mehr in dem Beſtreben, ſich als Chriſtenthum geltend zu machen, erblicken. Soll es ſo fortgehen, nun ſo laßt uns nicht weiter ſprechen von der Veredlung des Volkes!

Die Erkenntniß der Heiligkeit Gottes aus der rechten, ſelbſtgefühlten, ſelbſterlebten Freude an ſeinem Geſetze iſt das Weſen des rechten Unterrichts in der Glaubenslehre. Aus jener Erkenntniß, aber auch nur aus ihr, gehet die Lehre von dem Ueberſinnlichen überhaupt in allen ſeinen Beziehungen (Würde und Freiheit des Menſchen, Weltregierung Gottes, Unſterblichkeit der Seele ꝛc.) hervor. Die Herzenserkenntniß von der göttlichen Heiligkeit („das Schauen Gottes im reinen Herzen") iſt die eine Grundwahrheit des Glaubens; je nachdem ſie aus dem oder jenem Standpunkte betrachtet und auf das menſchliche Gemüth bezogen wird, begründet ſie jene religiöſen Lehren. Ohne ſie mußten dieſelben zum leeren Formelworte werden. Das Geſetz der Methode für dieſen Theil des Unterrichts, den Religionsunterricht, bleibt daſſelbe: geiſtige Anſchaulichkeit, erzielt durch die rechte Anſprache des äußeren Lebens und durch den die Bildung des Lehrers bekundenden Takt.

Eine Bedingung zur Entwicklung der Selbſtthätigkeit iſt die Ausbildung der Sprachkraft, welche gleichfalls durch den Naturunterricht erzielt wird. Das Erſte iſt, daß die vorliegenden, innerlich und äußerlich angeſchauten Gegenſtände beſprochen werden. Von wiſſenſchaftlichem Zuſammenhange, von dem Gebälke der plaſtiſchen Logik iſt gar keine Rede. Die Kinder müſſen erſt das Weſen der Dinge auffaſſen und darſtellen lernen; erſt Inhalt, ſpäter Form. Darum iſt der Unterricht, der ſich das Einüben und Anlernen der Beugefälle, der Zeitbeſtimmungen des Verbs, ſeiner Arten, der Steigerungsweiſe der Eigenſchaftswörter ꝛc. zum Hauptzwecke macht,

Digitized by Google

durchaus verderblich. Denn dieſe Verfahrungsweiſe reißt die Volksſchule aus dem Grund und Boden des Lebens heraus, in welchem ſie einzig wurzeln ſoll. —

Nach dieſen Auseinanderſetzungen, deren Kern wir meiſt mit den Worten des Verf. anzudeuten verſucht haben, ſpricht derſelbe nun ausführlicher über den Unterricht in der Mutterſprache, in der mathematiſchen Wahrheit (Rechnen und Raumlehre), in den Sachkenntniß-Fächern, im Leſen, Schreiben, Zeichnen und Singen.

Wir heben nur Einzelnheiten heraus.

Als Leitfaden im Sprachunterricht wird Adelung empfohlen, was uns Wunder nimmt. Der Rechenlehrgang nach Joſeph Schmid wird ſtreng getadelt, weil es nur zu handgriffmäßiger Gedächtnißübung, zu todtem Formelweſen ohne Anſchauung, ganz gegen die Idee Peſtalozzi's führe. Auch erklärt ſich der Verf. mit vollem Recht gegen das ſogenannte Suchenlaſſen in der Geometrie ohne Winke zum Finden, ohne Andeutung des Weſentlichen, ohne Hinweiſung auf den rechten, naturgemäßen Weg. Der Schüler muß nicht nur beſtimmt wiſſen, was, ſondern auch wie er ſuchen ſoll. Ueber dieſen Gegenſtand haben auch wir uns in dem Aufſatze über die Heuriſtik im Unterricht hinlänglich erklärt.

Von der Erdbeſchreibung gehört in die Dorfſchule offenbar nur eine genaue Kenntniß des eigenen Geburtslandes und eine Ueberſicht der übrigen Länder und Staaten. Im Allgemeinen ſehr richtig. Was ſollen ſelbſt unſre Stadtkinder mit allen Provinzen und Gebirgszügen Portugals und Spaniens machen? Kommen dieſe doch kaum in Zeitungen vor. — In der Geſchichte verwirft der Verf. alle allgemeinen Ueberſichten, verlangt Anſchaulichkeit des Unterrichts, verkennt aber auch nicht die dabei obwaltenden außerordentlichen Schwierigkeiten. Höchſt ſelten erzielt daher der Geſchichtsunterricht in der Volksſchule ein erſprießliches Reſultat.

In Betreff des techniſchen Unterrichts verlangt der Verf., wie überall, den Gebrauch des Verſtandes. Hier, wie vielfach, werden wir an die ſehr richtigen Grundſätze Graſer's erinnert, der gleichfalls Alles auf die Naturanſchauung bezieht. Ohne dieſelbe giebt es auch kein richtiges, kein elementariſches Zeichnen.

Hierauf kommt der Verf. auf die Verwerflichkeit allgemeiner Formen-Vorſchriften für das Einzelne im Schulunterrichte zu ſprechen. „Alle Schulen haben ein Ziel, einen letzten Zweck mit einander gemein: Erkenntniß des Rechten; für alle giebt es nur ein Mittel ſeiner Erreichung: Anſprache durch Naturanſchauung. Aber unendlich geſchieden iſt in allen die Anwendung derſelben ꝛc. Darum keine beſchränkenden Vorſchriften! Die Methode muß zwar feſt ſtehen, aber die Manier frei gegeben werden.

Digitized by Google

Zweiter Abſchnitt. Das Leben.

I. Das Leben in der Schule durch die Kinderführung in ihr.

Das Chriſtenthum kommt nicht durch das Wort, ſondern durch das Lehrn in die Schule, dadurch, daß die Kinder das äußere Gotteswerk ſchauen und im eignen Herzen das göttliche Geſetz empfinden. Auch das fruchtet nicht viel, wenn das Kind im Leben von Mißklängen umgeben iſt. Aber faſt überall überſchätzt man das Wort. Geiſtesleben muß im Leben, muß in der Schule herrſchen, wenn das Chriſtenthum in die Kinder kommen ſoll; denn Geiſtesleben iſt die Blüthe und Frucht, aber auch die Wurzel des Chriſtenthums.

Die Triebfeder des Ehrgeizes in der Schule verwirft der Verf. gänzlich, wie neulich Herr Leyendecker in der Schulzeitung. Die Anſicht iſt richtig. Nur auf tiefen Standpunkten wird der Lehrer den Ehrtrieb zu erregen nicht umhin können, aber es geſchieht mit dem Bewußtſein, daß er edleren Antrieben Platz zu machen hat. Sonſt wird ſich der Engel der Unſchuld zurückziehen vor dem Dämon der Eigenſucht, den nicht „die Erbſünde", ſondern der Mißverſtand von Seiten der Erzieher in die Schulen gebracht hat.

Die Abſchnitte über das Verhältniß der Schule zu den Eltern, zu der Kirche, zu den Staatsbehörden wollen wir nur andeuten. „Der Schulvorſtand beſtehe aus dem erſten Vorgeſetzten der Gemeinde und dem Lehrer als weſentlichen, ſtändigen Mitgliedern; der Geiſtliche iſt die Seele des Vereins.

II. Das Leben im geſammten Volke, eine Bedingung des Lebens in der Schule und der Veredlung des Volkes aus ihm.

„Ohne erfreuende Ausnahmen unbemerkt zu laſſen, finden wir im Allgemeinen in unſerm Volke den vollkommenſten Gegenſatz desjenigen Lebens, welches das Chriſtenthum den Menſchen bringen wollte und ſollte. Ein gleißneriſches Wortgeſchwätz iſt an die Stelle des rechten Glaubens getreten."

Das einzige Gegenmittel iſt „Rückkehr zur Natur", in dem überall feſtgehaltenen Sinne des Wortes. Sehr treffend ſchildert der Verf. die Verderblichkeit der Wortherrſchaft, der Wortklauberei, des gefühlskranken Myſticismus ꝛc.

Der Herr Verf. redet nun von der Nothwendigkeit der Anſtalten für Erziehung verwahrloſeter Kinder und über die Art der äußeren und inneren Einrichtung derſelben. Als erſte Bedingung ihres Gedeihens betrachtet er den Feldbau und einen von ihm ausgehenden Naturunterricht. „Der Feldbau iſt ſchon dadurch einzig unter allen menſchlichen Beſchäftigungen, daß er ein zugleich heiteres und ernſtes, ein anſtrengendes und doch freudiges Leben in der Natur gewährt."

Digitized by Google

Endlich kommt der Vrrf. auf die Bildung der Schullehrer. „Wir verlangen von dem Volksſchullehrer weder, daß er ſich durch Strohdreſcherei der Stubengelehrſamkeit, noch durch Träumerei ſogenannter Philoſophie, noch durch Leiſtungen in der ſchönen Kunſt — zur Muſik führt ihn ſein Herz — dem Zeitgeiſte, in ſo fern dieſer mehr oder weniger alles das in einſeitiger Richtung ſucht und ſchätzt, bemerklich mache; ſondern wir wollen, daß er mit geſund-erhaltener Verſtandesanlage, aus tiefem Bedürfniſſe eines innern Berufes, mit inniger Liebe ſich der Anſprache der Natur in allen ihren Erſcheinungen zuwende, daß er ſie allerwegen, bei jedem Schritte auf der Laufbahn ſeiner Bildung und ſeiner Wirkſamkeit beobachte, den innern Geſetzen ihres Waltens forſchend nachgehe, in ihrer doppelten Ankündigung, als äußere Umgebung und als inneres Leben." — „So wird er bewahrt vor dem Verkehrten und Böſen, und wird begeiſtert durch innige Liebe für das Gute, welches nichts Anderes iſt als das Naturgemäße in ſeiner Vollendung."

Doch wir müſſen es den Leſern ſelbſt überlaſſen, den ganzen höchſt intereſſanten Abſchnitt ſelbſt zu leſen, zu durchdenken und mit ihrem eignen Thun und Treiben zu vergleichen.

Das ganze Buch iſt eine durchaus ſelbſtſtändige Arbeit des geiſtvollen Verfaſſers. Durch die gegebenen Auszüge haben wir die Leſer in den Stand geſetzt, zu beurtheilen, was in demſelben zu finden iſt. Es wandelt nicht auf der großen, breitgetretenen Heerſtraße, ſondern auf eigner Bahn. Mit dem Beſtehenden ſtehen die Vorſchläge zum Theil in ſchneidendem Kontraſte. Das einzige Heil und Rettungsmittel findet der Verf. in der Rückkehr zur Natur, was ihm gleich iſt mit der Rückkehr zur Wahrheit und Gerechtigkeit. Gut ſein, recht denken, fromm und tugendhaft leben, iſt ihm das Naturgemäße, iſt ihm das Chriſtenthum. Das Verkehrte iſt ihm das Unnatürliche, Naturwidrige. Als den größten Feind der Schulbildung ſieht er die Herrſchaft des Wortwerks, der allgemeinen, leeren Wortformeln an. Alles, Alles auf die Anſchauung baſirt, auf das äußere und innere Leben, iſt der erſte und einzige Grundſatz ſeiner Methode! Die Schrift iſt darum einfachen, aber tiefſinnigen Inhaltes. Die Wortmenſchen und die auf angelernte Formeln ſchwören, werden ſie verwerfen; die Menſchen einfachen, klaren Sinnes aber, wie alle die, welche das Leben, zumal die Jugend kennen, werden ſich erfriſchen und kräftigen an ſeiner Rede. Solchen ſei ſie daher hiermit zur Beurtheilung und Prüfung beſtens empfohlen.

A. D.

Digitized by Google

8. Die Schulen. Die verſchiedenen Arten der Schulen, ihre inneren und äußeren Verhältniſſe und ihre Beſtimmung in dem Entwicklungsgange der Menſchheit. Von Fr. Hr. Chr. Schwarz, Dr. der Theologie ꝛc. Zur Vollſtändigkeit der Erziehungslehre. Leipzig, bei G. J. Göſchen. 1832. (XVII u. 440 S.) 2 Thlr. 7½ Sgr.

Wir haben die neue Auflage der Erziehungslehre und Geſchichte der Erziehung von Schwarz in dieſen Blättern nicht angezeigt, nicht deßwegen, weil wir dieſes große Werk überſahen oder gar für unbedeutend erachten, ſondern aus anderen Gründen. Einmal will ein ſolches Werk, das Product eines halben Menſchenlebens, gründlich ſtudiert ſein, bevor man darüber etwas Ordentliches ſagen kann; zweitens hält ſich daſſelbe meiſt in ſolcher Allgemeinheit und Höhe, daß es dem praktiſchen Lehrer zunächſt und alsbald und unmittelbar nicht gerade großen Gewinn abwirft; drittens konnten wir das Werk nicht unbedingt und in allen Anſichten und Bemerkungen lobend anzeigen (eine Bekämpfung oder Verwerfung aber des Einen oder Andern durfte nicht ohne entſcheidende Gründe geſchehen, da der Hr. Verfaſſer mit Recht in allgemeiner Achtung ſteht und unſere Hochachtung vor ihm ſelbſt zu groß iſt, um uns ein abſprechendes Urtheil zu erlauben); kurz aus dieſen Gründen unterblieb die Anzeige dieſes wichtigen, in der deutſchen, ja europäiſchen Literatur einzigen Werkes. Es iſt ein wahres Vergnügen, die bedeutenderen deutſchen Pädagogen auf ihren Lebenswegen zu verfolgen. Wie fleißig, gründlich, gewiſſenhaft verfahren ſie! Welch ſchöner, edler Sinn ſpricht aus ihren Werken, wie gewinnen ſie des Leſers Gemüth für die Sache, der ſie dienen, wie wirken ſie des Guten viel nach vielen Seiten hin! So hat Niemeyer ſein Leben als Pädagog Deutſchlands gewirkt, ſo iſt auch Schwarz ein praeceptor Germaniae geworden. Beide haben ſich als gelehrte Pädagogen auf einer bedeutenden Höhe zu halten gewußt, und ſie gelten mit Recht als die erſten Anführer der großen Armee deutſcher Lehrer und Erzieher.

Die Werke beider gehören der pädagogiſchen Literatur an, und ſie dürfen in keiner allgemeinen Bibliothek fehlen. Praktiſche Lehrer können ſie entbehren, und ſie thun in der Regel beſſer, ſich an die Schriften der Männer, die nach jenen Koryphäen folgen, zu halten, wozu wir denn z. B. Denzel, Zerrenner und Harniſch rechnen. Dieſe ſtehen in wohlverdientem Anſehen und ſie ſind durch Andere noch nicht erſetzt. Die neueſte Zeit fängt zwar an, zum Theil ſchon Anderes zu verlangen, und es wird vielleicht nicht lange mehr währen in unſerer eilenden Zeit, wo die allgemeinen Anſichten dieſer Männer theilweiſe zu den veralteten

gehören. Aber dieſes ſchmälert ihren Ruhm und unſeren Dank nicht. „Denn wer den Beſten ſeiner Zeit genug gethan, der hat gelebt für alle Zeiten"; dieſes gilt wenigſtens theilweiſe auch hier. Das Neue aber iſt erſt im Entſtehen, hat ſich noch nicht einmal in der Literatur einen beſtimmten Rang erworben, gehört alſo noch nicht in die Schule. Aber daß auch manche, ſonſt allgemein geltende pädagogiſche Anſichten zu wanken anfangen, iſt nicht zu bezweifeln. Zu anderer Zeit ſoll davon mehr die Rede ſein.

Für jetzt zeigen wir obiges Werk nur an. Es iſt ganz in dem bekannten Geiſte ihres ehrwürdigen Verfaſſers geſchrieben, d. h. mit Sachkenntniß, ſprechender Liebe für die große Sache der öffentlichen Erziehung, und mit größerer Klarheit, Beſtimmtheit und Entſchiedenheit, als die anderen pädagogiſchen Schriften deſſelben Verfaſſers. So kann in der That nur der Deutſche ſchreiben. Unwillkührlich wird man für die Sache belebt, wenn man es noch nicht ſein ſollte, und man erfährt an ſich ſelbſt den edlen Sinn ihres Urhebers. Das iſt, ſelbſt wenn man nicht überall beiſtimmen kann, jeden Falls ein hoher Gewinn, da der Pädagog mehr wirkt durch die Wärme des Gemüths als durch helle und lichte, aber kalte Erkenntniß.

Auch zeichnet ſich das vorliegende Werk durch die Vielſeitigkeit aus, mit der der Verfaſſer ſeinen Gegenſtand behandelt. Ein Beiſpiel davon giebt z. B. die von ihm geſtellte Forderung, daß es keinem Theil der Jugend, ſelbſt nicht der auf Dörfern, an gymnaſtiſchen Uebungen fehlen dürfe.

So gern wir nun auch den reichen Inhalt dieſer Schrift ausführlich beſprechen möchten, ſo fehlt uns doch dazu der Raum. Was zu erwarten iſt, weiß der, welcher die übrigen Schriften von Schwarz kennt; auch bezeichnet es der Titel deutlich genug. Lieber geben wir noch eine Probe der Darſtellung über einen wichtigen Gegenſtand, über welchen die Pädagogen noch ſehr getheilter Meinung ſind.

Bevor wir dazu übergehen, wollen wir auch freimüthig mit einigen Worten desjenigen gedenken, was uns in dem Buche beſonders mißfallen hat. Dieſes ſind die vielen Seitenblicke und polemiſchen Bemerkungen über die Bewegung der Zeit und diejenigen, welche daran Antheil nehmen. Es ſcheint, daß der Hr. Verfaſſer perſönlich von ihnen berührt worden iſt. Jeden Falls nützen ſolche allgemeine Anfälle und Seitenhiebe nichts, weil ſie nichts widerlegen und nichts begründen. Entweder muß man dazu ſchweigen, oder das Schlechte und Nichtswürdige der Sache der Gegner gründlich auseinander ſetzen. Sonſt wird das, was man will, nicht einmal recht verſtanden. Es ſind Luftſtreiche, die nicht treffen, den Gegner aber allerdings beleidigen. Wirklich kann man das, was

Digitized by Google

der Hr. Verfaſſer in dieſen Angriffen vernichten möchte, meiſtens nur errathen. Eine beſtimmte Richtung bekämpft man mit Erfolg nur durch gleiche Beſtimmtheit und Conſequenz.

Doch ſchaden dieſe dunklen Stellen dem Ganzen wenig. Dieſes iſt und bleibt ein ſehr ſchätzbares, dankenswerthes Geſchenk. Als Probe theilen wir mit, wie der Hr. Verfaſſer die über die Schüler zu führenden Tabellen eingerichtet wiſſen will, um dadurch zu einer genauen Kenntniß der Schüler zu gelangen und den Eltern ein feſtes Urtheil über jeden einzelnen geben zu können. Dieſes iſt ſehr wichtig, und der einſichtsvolle Vater benutzt mit ganzer Aufmerkſamkeit die ihm von einſichtsvollen Männern zugehenden Notizen über den Charakter und das Betragen ſeines Sohnes. Gewiß haben daher die Lehrer Unrecht, die ſich gegen die Einführung aller ſchriftlichen Zeugniſſe erklären, und die Erfahrung empfiehlt ſehr die Einrichtung, der zufolge jeder Schüler monatlich ein geſchriebenes Zeugniß über Fleiß, Fortſchritte, Verhalten in der Schule, verſäumte Lectionen ꝛc. und halbjährlich ein Hauptzeugniß über das Reſultat der verfloſſenen ſechs Monate mit nach Hauſe bekommt. Freilich kommt auch hier Alles auf den Geiſt an, den man auch dieſer Form einzuhauchen weiß.

Die erſte Rubrik (der Tabelle) enthält Namen und Alter des Schülers.

Die zweite unter der Ueberſchrift: Naturanlage, oder wenn man es vorzieht: Angeboren, die Unterabtheilungen: Naturart, Naturgaben (Fähigkeiten), Gemüthsart, mit weiterer Claſſification, nämlich für die erſte: aufgeweckt, und dieſes weiter beſtimmt: mehr feſt, mehr lebhaft; in ſich gekehrt, und das entweder mehr weich oder mehr innig (tief); für die zweite Unterabtheilung: Auffaſſung — Sinnen-, Verſtandes-, Gedächtniß-, Phantaſie-Fähigkeiten; Darſtellung — mechaniſch, künſtleriſch, ſchöpferiſch; für die dritte die Gemüthsanlage: die Aeußerung, offen oder verſchloſſen; das Streben, eifrig oder träge; das Gefühl, warm oder kalt; wobei es natürlich immer nur auf das Mehr oder Weniger ankommt.

Die dritte hat die Ueberſchrift: Geworden, oder dermaliger Bildungsſtand, und geht in die Unterabtheilungen auseinander: das Lernen, Kenntniſſe und Fertigkeiten, Geſinnung; in der erſteren wird bemerkt, ob aufmerkſam oder unaufmerkſam, und ob geordnet oder lückenhaft; in der zweiten: in welchen Kenntniſſen und Fertigkeiten er in ſeiner Klaſſe vorzüglich, in welchen er zurück, und in welchen der Schüler mittelmäßig ſei; in der dritten: ordentlich oder nachläſſig, verträglich oder ſtreitſüchtig, folgſam oder widerſtrebend, frohſinnig oder ernſt, ſeine guten oder ſchlechten Neigungen.

Digitized by Google

Die vierte Rubrik bezeichnet den Bildungsgang (das Werden) des Schülers in folgenden Unterabtheilungen: Fortſchritte, Streben, Beruf. Die erſte: worin er gerne fortſchreite, und worin ungerne, worin ſchnell, worin langſam, ob ſtetig oder gehemmt; (hierbei muß jedoch die Art des Unterrichts in Betracht gezogen werden, und es läßt ſich nur da, wo in allen Lehrgegenſtänden methodiſch gut unterrichtet wird, ein ſicherer Schluß ziehen); die zweite: eifrig oder träge, beharrlich oder veränderlich, kräftig oder ſchwach; die dritte: Talente, Charakter, Ziel und Zeit ſeiner Berufsfähigkeit.

Ein tabellariſches Schema wollten wir nicht gerade hinzeichnen, weil wir wohl einſehen, daß in den unterſten Abtheilungen manches erſt noch durch Verſuche richtiger claſſificirt werden mag, auch nach Zeit und Umſtänden vielleicht Aenderung erleidet. Eine Sache, die man nur erſt vorſchlägt, und noch nicht im Leben geſehen hat, darf noch nicht auf dem Papier ſo beſtimmt vorgeſchrieben werden, denn die Praxis hat mit einzuſprechen. Ueberzeugt aber ſind wir von dem Bedürfniß einer ſolchen Schultabelle nach ihren Hauptrubriken, wenn ſie zur wahrhaften Schulerkenntniß dienen ſollen.

Die Schulzeugniſſe ſind dann nach dieſen Grundlagen auszuſtellen; dann ſind ſie auch eben ſo gerecht als zweckdienlich. Bleibt man nur bei den ſogenannten Noten des Grades hinſichtlich der Kenntniſſe, oder wenn es hoch kommt dabei auch des Betragens, ſo läßt man damit noch ſo vieles unbeſtimmt, daß die Eltern oder Obern am Ende doch nicht recht wiſſen, was ſie an dem jungen Menſchen haben, der nun von ſeiner Schule entlaſſen iſt, und was weiter aus ihm werden ſoll, was ſie alſo im Verhältniß zu ſeiner äußeren Lage mit ihm vornehmen. Ob nun dieſe Zeugniſſe einfach oder in doppelter Form auszuſtellen ſeien, nämlich eins zum öffentlichen Vorzeigen, dabei aber auch ein ausführlicheres für Eltern und Behörden, und ob es pädagogiſch rathſam ſei, den jungen Menſchen ſelbſt dieſes leſen zu laſſen, geben wir einer weiteren Erwähnung anheim.

9. Allgemeine kalligraphiſche Schulvorſchriften für geübtere Schüler, ſo wie für ſolche, die ſich ſelbſt fortbilden wollen. Nach ſtreng geprüften Grundſätzen geſchrieben von J. H. Mädler, geſtochen von H. Kliewer. IV. Heft. Deutſch. Berlin bei C. Kortmann, 1830.

Wir zeigen dieſes Heft als Fortſetzung an. Die Empfehlung, welche den früheren Heften zu Theil wurde, verdient das vorliegende in gleichem Maaße. Es beſteht aus 24 Blättern in

Digitized by Google

Quartform. Die Schrift iſt durchgängig einfach, ſauber und ſchön. Der Inhalt iſt aus der preußiſch-brandenburgiſchen Geſchichte genommen.

10. Geſchichte der Erziehung und des Unterrichts in welthiſtoriſcher Entwicklung. Erſter Band. Auch unter dem Titel: Geſchichte der Erziehung und des Unterrichts im Alterthume von Dr. F. Cramer, Subrektor am Gymnaſium in Stralſund. Erſter Band. Praktiſche Erziehung. Von den älteſten Zeiten bis auf das Chriſtenthum oder bis zum Hervortreten des germaniſchen Lebens. Elberfeld 1832. Im Verlage bei C. J. Becker.

Dem praktiſchen Zwecke der Rh. Bl. gemäß können wir dem vorliegenden Buche nur eine kurze Anzeige widmen. Daraus möge man aber nicht ſchließen, daß daſſelbe einer ausführlichen, gründlichen Beurtheilung nicht würdig ſei. Das Buch iſt vielmehr für die Wiſſenſchaft der Pädagogik eine ſehr wichtige Erſcheinung, und wir begrüßen daſſelbe mit hohem Intereſſe. Es enthält, wie der Titel beſagt, die Darſtellung der praktiſchen Erziehung der Alten. Der zweite Theil ſoll, in beſtändigem Bezug auf den erſten, die Theorie der Erziehungsprincipien darſtellen. So wird, der Ueberſicht und vollſtändigeren Erkenntniß wegen, das Verſchiedenartige getrennt, ohne die Verbindung und Beziehung beider Theile, der Theorie und der Praxis, zu verkennen oder zu überſehen. Der Verfaſſer will mehr leiſten, als Schwarz geliefert hat. Nach dem, was der erſte Band giebt, dürfen wir die Ausführung dieſes Verſprechens hoffen. Zwar verkennt er eben ſo wenig, wie jeder gerechte Richter, die ausgezeichneten Leiſtungen, die wir Schwarz, beſonders in der neuen, zweiten, Auflage ſeines großen Werkes (8 Thlr.) verdanken; aber ein höheres Streben iſt darum kein überflüſſiges oder gar unnützes. Das vorliegende Werk gehört in die Bibliothek jedes nach wiſſenſchaftlicher Erkenntniß der Pädagogik ſtrebenden Mannes. Der erſte, bis jetzt erſchienene Band koſtet 3 Thlr., der zweite wird eben ſo viel koſten. Möge es dem Hrn. Verfaſſer nicht an Geſundheit und Zeit fehlen, das ganze Werk in der Vorzüglichkeit, mit der es begonnen hat, bald fortzuſetzen und zu vollenden!

Digitized by Google

11. Handbuch für Schüler in Land- und Stadtſchulen zum Gebrauch beim Rechnen, von D. T. Kopf, Lehrer und Erziehungs-Inſpector. Berlin, 1832. Bei H. Wagenführ. (280 S. — 15 Sgr.)

12. Handbuch für Lehrer in Stadt- und Landſchulen beim Unterricht im Rechnen. Von demſelben, ebendaſelbſt. (464 S. — 1 Thl. 22½ Sgr.)

Beide Schriften zeigen den Verfaſſer als einen gewandten, einſichtsvollen, praktiſchen Schulmann; ſie verdienen daher Empfehlung, und in der Schule, deren Lehrer ſich von ihnen leiten läßt, wird es mit dem Rechenunterricht gewiß gut ſtehen.

Dieß iſt unſer allgemeines Urtheil. Dennoch hätten wir mit dem Verfaſſer über vieles Einzelne zu rechten, und dieſes Einzelnen iſt in der That ſo viel, daß wir beide Schriften den vorzüglichſten, die wir beſitzen, z. B. denen von Kranke und Scholz, nicht gleich ſetzen.

Gegen das Schülerbuch haben wir vorzüglich das einzuwenden, daß es in katechetiſcher Lehrart abgefaßt iſt, alſo gleichſam den mündlichen Unterricht des Lehrers erſetzt, oder erſetzen ſoll. Wozu nun noch das Handbuch? — Der Rechenunterricht iſt Sache des Lehrers; darum ſoll das Buch für Schüler nur Stoff zu Uebungen, d. h. Aufgaben, enthalten. Ein Rechenbuch für Schüler ſoll nur ein Aufgabenbuch ſein. Die Entwicklung der Sache gehört in das Buch für den Lehrer.

In dem Handbuche fehlt es häufig an der Beſtimmtheit, es kommen willkührliche Beſtimmungen vor, z. B. ſchon auf der erſten Seite:

„Rechnen heißt: a. mit Zahlen umgehen; b. zu gegebenen Zahlen eine gewünſchte, unbekannte Zahl zu finden.“ —

„Gewöhnlich nennt man die Lehre von der Kenntniß der Zahlen — die Zahlenlehre, die Lehre von den Veränderungen der Zahlen, die vier Rechnungsarten oder — das reine Rechnen.“ ꝛc.

Schon auf S. 6a, gleich nach den einfachen Uebungen des Subtrahirens, werden die arithmetiſchen oder Unterſchieds-Proportionen aufgeführt. Die Sache hat zwar keine beſondere Schwierigkeit; aber es wird dadurch nichts Weſentliches gewonnen. Für die Schulen, für welche der Verfaſſer ſchrieb, verzichtet man am beſten auf die Lehre und den Gebrauch der Proportionen ganz, wenigſtens auf die Unterſchiedsproportionen, deren Anwendung das praktiſche Leben nicht erheiſcht.

Digitized by Google

Die Lehre von den geometriſchen Proportionen wird ſchon für Kinder unter acht Jahren gegeben; es iſt zu früh und könnte ganz wegfallen.

Bei den einzelnen Operationen unterſcheidet der Verfaſſer a. die Anſchauungslehre; b. das Denkrechnen; c. das Tafelrechnen. Für die erſtere, durch welche die Sache anſchaulich werden ſoll, bedient er ſich der Striche und der Peſtalozziſchen Einheitstabelle überhaupt. Dieſes iſt recht zweckmäßig. Aber iſt dies kein Denkrechnen? Und fängt dies erſt da an, wo man ſich der ſichtbaren Zeichen nicht mehr bedient?

Der Bruchrechnung ſind die Decimalbrüche gleich mit eingefügt. Aber auch die Decimalbrüche können in einer Elementarſchule ganz unberückſichtigt bleiben. Ihr Gebrauch kommt im praktiſchen Leben nicht vor, und zu neuen Anſichten über das Zahlengeſetz oder über die Brüche gelangt man durch ſie nicht. Auch kann eine vollſtändige durchſichtige Lehre über die Decimalbrüche, z. B. die Verwandlung derſelben in gemeine, die ſchon in §. 34 vorkommt, ohne großen Zeitaufwand, der in keinem Falle ſich rentirt, für Schüler unter 12 Jahren nicht gegeben werden.

Zu den überflüſſigen Dingen in der Elementarſchule und alſo auch in einem Buche für ſolche, rechnen wir den Kettenſatz, die Wechſelrechnung, die Lehre von der Quadrat- und Kubikwurzel. Wir hätten daher auch dieſe Kapitel in die vorliegenden Schriften nicht aufgenommen, noch weniger den Hinblick auf die Algebra. Daß aber Raumberechnungen vorgenommen worden ſind, iſt nur zu billigen.

Wir wiederholen unſer erſtes Urtheil: beide Schriften ſind empfehlenswerth. Bei einer etwaigen zweiten Auflage rathen wir, das „Handbuch für Schüler“ zu einem reinen Uebungsbuche zu machen, mit Weglaſſung aller Erläuterungen und Geſpräche, die das Kind doch in der Regel nicht verſteht, und mit Hinzufügung von Tabellen über Münz-, Maßverhältniſſe ꝛc.

Die Aufgaben des Handbuches für Lehrer ſtimmen zwar mit denen des Buches für Schüler überein; da aber in jenem die Löſung der Aufgaben durch Entwicklungen ꝛc. unterbrochen ſind, ſo weiß ich in der That nicht, wie ſich der Lehrer einer zahlreichen Klaſſe bei der Correctur der ſchriftlich angefertigten Aufgaben helfen will. Soll er das ſogenannte Facit auf den verſchiedenen Seiten ſuchen? Woher will er, da der eine Schüler ſchnell, der andere langſam arbeitet, dazu die Zeit nehmen? Unumgänglich nothwendig iſt daher bei einem Aufgabenbuche der wohl vertheilte, leicht überſichtliche Abdruck der Reſultate der Aufgaben. Sonſt ſitzt alsbald die Hälfte oder ein Drittel der Schüler müßig, und des Lehrers Gemüth und Kopf geräth durch die von allen Seiten an

ihn gemachten Anforderungen, die ſich nicht auf der Stelle befriedigen laſſen, in den Zuſtand der Verworrenheit und Zerriſſenheit. Dieſem Mangel iſt bei einer zweiten Auflage, oder vorher ſchon durch einen beſonderen Abdruck der Reſultate, zum Gebrauch für den **Lehrer**, abzuhelfen, wenn anders das Uebungsbuch in zahlreich beſetzte Schulen Eingang finden ſoll.

12. Die Vorſchule im elterlichen Hauſe, oder Hand- und Hülfsbuch für Väter und Mütter, welche ihre vier- bis fünfjährigen Kinder auf eine zweckmäßige Weiſe im Aufmerken, Anſchauen, Denken und Sprechen üben, im Leſen, Schreiben, Zählen und Rechnen unterrichten ꝛc. wollen; von J. C. F. Baumgarten, Oberlehrer und Dirigenten der Volkstöchter-Schule in Magdeburg. Neuſtadt a. d. O., bei Wagner. 1832. (200 S.) 20 Sgr.

Dieſe Schrift iſt ein wahres Quodlibet, wo nicht ein Sammelſurium von Fragen, Aufgaben, Uebungen.

1. Uebungen im Aufmerken und Achtgeben, im Hören, Auffaſſen und Feſthalten des den Kindern Geſagten.

In §. 1 bis 4 wird dem Kinde befohlen, was es thun ſoll, z. B. aufſtehen, die Hand aufheben, die Hand an's Ohr legen ꝛc. in §. 6 wird ein Bilderbogen gezeigt; in §. 7 ff. wird vor- und nachgeſprochen; in §. 18 ſollen die Kinder Vorſilben aufſuchen ꝛc. So geht es fort in der bunteſten Reihenfolge, ohne Ordnung und feſte Stufenfolge. Die folgenden Kapitel ſind überſchrieben: Uebungen der Anſchauung — Uebungen im richtigen Sprechen — Vorübungen zum Rechnen — Schreibeübungen — Sprüche und kleine Verſe zum Auswendiglernen — Unterricht im Leſen — Erzählungen (von S. 105 — 200).

Es iſt ein hübſcher Wunſch, daß die Eltern ihre Kinder für die Schule zweckmäßig vorbereiten ſollen; aber unter 100 Fällen wird es 10 geben, wo etwas geſchieht, und unter dieſen **einen**, wo etwas Zweckmäßiges geſchieht. „Es ginge wohl; aber es geht nicht.“ —

Wer gar nicht weiß, wie er mit Kindern ſprechen, womit er ſie beſchäftigen, was er thun ſoll, mag zu dem vorliegenden Buche greifen, um auszuwählen. Es enthält Paſſendes und Unpaſſendes durcheinander. Im Ganzen iſt es ſchlecht gerathen. Aber aus dem angeführten Grunde halten wir dergleichen Schriften auch für kein Bedürfniß.

Digitized by Google

13. Das Volksſchulweſen in den königl. Sächſiſchen Landen von ſeiner mangelhaften und hülfsbedürftigſten Seite dargeſtellt und den jetzt verſammelten Ständen des Königreichs zu ernſter Prüfung empfohlen von einem aufrichtigen Schul- und Volksfreunde. Leipzig, bei Herbig, 1833. 20 Sgr.

Wie *Schubert* Anſichten von der Nachtſeite der Naturwiſſenſchaften oder der Natur geſchrieben hat, ſo liefert dieſe Schrift Anſichten von der Nachtſeite des ſächſiſchen Schulweſens. Jene zeigen die Natur in ihrer Erhabenheit und ihrem Glanze und es ſind Anſichten; dieſe zeigen das Schulweſen Sachſens in ſeiner wirklichen Dunkelheit und von ſeiner Schattenſeite; leider ſind es mehr als Anſichten, es ſind Realitäten. *Couſin* würde anders über Sachſen berichtet haben, hätte er ſich von der Heerſtraße getrennt oder die vorliegende Schrift zu Handen gehabt. Für die Franzoſen möchte dieſes nicht gut geweſen ſein, ſonſt hätten ſie gedacht, in Deutſchland iſt es mit den Sachen des Schulweſens nicht weit her, wir können Alles beim Alten laſſen; nun aber ihnen *Couſin* Alles im höchſten Glanze gezeigt, werden ſie ſich anſtrengen, wovon ja auch ſchon Proben vorliegen, da die Kammer das neue Schulgeſetz ohne Amendements oder mit dem einzigen, daß ſich auf dem Lande die Geiſtlichen nicht um die Schulen bekümmern ſollen, genehmigt hat. Wir ſelbſt aber dürfen uns durch den einſeitigen Bericht des Fremden nicht verblenden laſſen, vielmehr haben wir die Mängel unſeres Schulweſens ſcharf in's Auge zu faſſen. Der Verf. des vorliegenden Berichts hat es auch ſo gemacht. Er hat ſich nicht genannt. Daß er ein *aufrichtiger* Schul- und Volksfreund ſei, unterliegt nach dem Berichte ſelbſt keinem Zweifel. Wir möchten ihn kennen! Wer kennt nicht gern *ſolche* Männer! Ohne Zweifel iſt es ein geiſtlicher Schulvorſteher Sachſens (etwa der verehrungswürdige *Müller*?).

Den Anfang der Schrift macht ein kurzer, aber ſehr gediegener Aufſatz über die Wichtigkeit eines guten Volksſchulunterrichts in jedem, *beſonders in einem conſtitutionellen Staate*. Dem Verf. iſt dieſer Aufſatz von einem andern Ungenannten mitgetheilt worden. Er erläutert beſonders folgende Gedanken:

Wenn die Conſtitution eines Landes nur die Regierungsgewalt beſchränkt und nur bei der Geſetzgebung mitwirkt, zur eigentlichen inneren Verbeſſerung und Vollendung des Staats nichts beiträgt, ſo hat die Conſtitution ihren Zweck verfehlt. Durch Ermäßigung der Abgaben wird derſelbe *allein nicht* erreicht. Ein Paar Groſchen auf den Mann jährlich mehr oder weniger, es verſchlägt ſehr wenig. Den Nutzen jeder materiellen Erleichterung

Digitized by Google

bedingt der Gebrauch, den die Staatsangehörigen (das Wort „Unterthanen“ hat einen böſen Geruch angenommen) davon machen, und dieſer hängt von dem Maaße der moraliſchen Kraft ab, mit der ſie ihre Bedürfniſſe regeln. Man befähige die Menſchen, was ſie haben und vermögen recht zu gebrauchen, und — auch der Arme wird das ihm von Gott beſchiedene Glück unverkümmert genießen. Was der moraliſchen Kraft des Volks aufhelfen kann, wird alſo Hauptgegenſtand der Sorgfalt ſeiner Vertreter ſein, wenn ſie den letzten Zweck ihrer Sendung ernſtlich erſtreben und glücklich erreichen wollen. Die Mittel hierzu ſind negative und poſitive; dieſe auf Bildung des Volks zu ſittlichem Ernſt, jene auf Bewahrung der Schwachen vor den Lockungen einer Induſtrie, die auf die Gewalt der Sinnlichkeit ſpeculirt, berechnet. In letzterer Beziehung ſchlägt der Verf. Verminderung der Branntweinſchenken und der Fabrication deſſelben auf den wahren Bedarf des Landes vor. Die poſitiven Mittel zur Beförderung der Wohlfahrt des Landes ſind unmittelbar nur auf deſſen kommende Generation gerichtet. Moraliſche Kraft läßt ſich nicht anbefehlen, noch bloß anpredigen, ſondern am ſicherſten durch Erziehung und Bildung des Geiſtes und Herzens von Jugend auf wecken und entwickeln. Selten vermochte die Kirche Menſchen zu retten, die die Schule verwahrloſet oder in ihre Zucht nicht bekommen hatte.

Darum muß durch Geſetz und materielle Hülfe geſorgt werden, daß alle Kinder unausgeſetzt und regelmäßig in die Schule gehen. Schulerziehung, d. h. Erziehung zum Gehorſam, zur Ordnung, zum Fleiße, zu geregelter Thätigkeit, zum Gemeinſinn ꝛc. trägt dem ganzen Leben und dem Staate die edelſten Früchte. Der Unterricht ſchafft dazu die Erkenntniß des Rechten und Guten und übt den Willen in der Ausführung der Tugend.

Iſt dieſes für jeden Menſchen, jeden Bürger wichtig, ſo beſonders für ſolche, welche in conſtitutionellen Staaten leben. Nur ein wohlunterrichtetes, über ſeine wahren (auch die geiſtigen) Intereſſen aufgeklärtes und zum richtigen Denken gewöhntes Volk vermag die Stelle einzunehmen, die der Verfaſſungsvertrag ihm anweiſet, und in allen Ständen Männer aufzufinden, die als ſeine Abgeordneten zur Geſetzgebung mitzuwirken fähig ſind. Abgeordnete des Bauernſtandes werden nicht gewählt, um durch Proben von Unwiſſenheit und ungereimte Reden die übrigen Mitglieder der Kammern zu beläſtigen oder zu langweilen und den Beweis zu liefern, daß ſie für nichts Sinn haben als für die ledernen Beutel ihrer Wähler. Sie ſollen die Intereſſen des ganzen Staats in's Auge zu faſſen, den Staat mit dem Auslande zu vergleichen im Stande ſein. Folglich muß in den Schulen dazu der Grund

Digitized by Google

gelegt werden. Mißbrauch der Freiheit, Zerfallen in Factionen, gegenſeitiges Haſſen der Parteien, muthwilliges Hemmen der dringendſten Verbeſſerungen ſind Verirrungen, die das conſtitutionelle Leben überall mit ſich führt, wo es an einer durch alle Volksklaſſen verbreiteten Bildung und an früh begründeter Gottesfurcht fehlt. Ihnen entgeht nur ein frommes, geiſtige Güter hochſchätzendes Volk. Darum iſt die Entfernung aller Hinderniſſe, welche dem Flor der Schulen entgegenſtehen, eine der erſten und heiligſten Pflichten der wahren Vertreter des Volks. Vor allen Dingen müſſen ſie ſolche Geſetze genehmigen und zu deren Erlaſſung mitwirken, daß die zur Hebung und Ausſtattung des Volksſchulweſens unentbehrlichen Mittel beſchafft werden. Die Hoffnung dazu ruht auf dem erſten conſtitutionellen Landtage Sachſens. Denn „der Anfang der conſtitutionellen Thätigkeit des ſächſiſchen Volkes iſt doch nicht das Ende ſeines Fortſchreitens in der Geiſtescultur, ſondern ein neuer Schwung ſeines Strebens nach höherer Bildung und Sittlichkeit". — Nach dieſer Auseinanderſetzung liefert der Verf. ſelbſt Zuſätze zu dieſem ſchönen Aufſatze, nämlich Ausſprüche anderer Männer, die ähnliche Vorſchläge gethan haben, von Niemeyer, Schwarz, Ries, Sailer, Sauſe, Müller, Kröger, Couſin, Smith, Crome, Pölitz, Zachariä, Krug u. Andern; dann dergleichen von Landtagsdeputirten: v. Drechſel, v. Weſſenberg, Rotteck, Zell, Winter, Duttlinger, Fecht ꝛc. Die Sache ſpricht für ſich ſelbſt.

Nun folgt die Darſtellung des „Zuſtandes des Volks- oder Elementarſchulweſens im Königreiche Sachſen und Mangelhaftigkeit deſſelben im Allgemeinen. Hauptquellen dieſer letzteren."

Wir ſummiren des Verf. Darſtellungen.

Die Haupthinderniſſe liegen darin:

Der Schullehrer wirkt ohne Aufmunterung, Hülfe und Erleichterung von außen; nur ein Theil des Volks iſt mit der Fürſorge für des Lehrers Beſoldung belaſtet. — Das Volksſchulweſen ſoll eine Angelegenheit aller Staatsangehörigen ſein und alle Beitragsfähigen ſollen mitbezahlen. Dieſer Vorſchlag muß zum Geſetz gemacht werden. Sonſt hilft alles Andere wenig oder nichts. Der materiellen Noth der Lehrer muß zuerſt geſteuert werden; und zuerſt bei denen, die am meiſten leiden und gelitten haben, nämlich bei den ſogenannten Kinderlehrern oder Katecheten. Dieſes ſind ſolche Lehrer, die an Nebenſchulen arbeiten, die meiſtens von den Gemeinden angenommen werden, ohne daß es der Beſtätigung von Seiten des Staats bedarf. Oft ſind ſie nicht einmal geprüft; oft aber müſſen auch Seminariſten dergleichen Stellen annehmen. Das Gehalt derſelben ſoll zwar nach Vorſchrift Summa ſummarum nicht unter 80 Thlr. ſein; aber ſehr häufig

Digitized by Google

ſchließen die Gemeinden einen geheimen Vertrag mit einem Bewerber, damit ſie es wohlfeiler haben. (!) Einige dieſer Kinderlehrerſchulen ſind nur Vorbereitungsklaſſen für die Kirchſchulen, andere behalten die Kinder während der ganzen Schulzeit; in einigen Gegenden unterrichtet der Kinderlehrer die Kinder mehrerer Gemeinden zugleich, die der einen Vormittags, die der andern Nachmittags. Die Zahl der verſammelten Kinder iſt unbeſtimmt, von 10 bis 100, ja ſogar 200.

Sehr viele Kinderlehrerſchulen haben gar kein Schullokal. Einige miethen ſich eine Stube, im Armen- oder Hirtenhauſe, in der Gemeindeſchmiede oder ſonſt wo; andere halten die Schule in ihrem eigenen Hauſe (welcher Umſtand ihnen gewöhnlich die Schulſtelle verſchafft hat); andere wandern mit den Schulkindern in den Häuſern der Einwohner umher, nach gewiſſer Reihenfolge. Viele treiben ein Neben- (eigentlich Haupt-) Geſchäft; ſie ſind Profeſſioniſten aller Art, Kleinbauern, Häusler, Bergleute, Schreiber, Sergeanten ꝛc. Eine beſondere Art der Kinderlehrer machen die Reihe- oder Wandelſchullehrer aus. Dieſe zerfallen

1) in ſolche, welche nach der Reihe (in den Häuſern der Schulväter oder bei allen Begüterten und Anſäſſigen der Schulgemeinde ꝛc.) Schule halten, wohnen und beköſtigt werden;
2) in ſolche, welche nur in zweierlei Hinſicht, nämlich entweder
   a) in Hinſicht des Schulhaltens und der Koſt, oder
   b) in Hinſicht der Koſt und Wohnung den Reihezug halten;
3) in ſolche, welche blos nach der Reihe bei den Hausvätern ihre Koſt erhalten.

Die unter 2) a) aufgeführten haben entweder eine gemiethete, oder im Gemeindehauſe ihnen eingeräumte Wohnung, oft aber nur den Mitgenuß einer Familien- oder Wohnſtube, nicht ſelten auch eine bloße Kammer (worin ſie weder ſtudiren noch im Winter ſich erwärmen können) zu ihrem nothdürftigen Aufenthalte. — Die Leſer können ſich leicht hinzudenken, was das für eine Wirthſchaft ſein muß. — Der Kinderlehrerſchulen giebt es im Königreich Sachſen überhaupt 687. Unter dieſen ſind 86 Reiheſchulen, und 224 Lehrer erhalten die Reihekoſt. Rechnet man durchſchnittlich auf jede Katechetenſchule 60 Kinder, ſo folgt, daß in allen, von nicht beſtätigten Kinderlehrern über 41000 Kinder unterrichtet werden. Die Zahl der übrigen Schulen Sachſens mag 800 betragen. Rechnet man auf jede 100 Kinder, ſo werden alſo in feſten Schulen 80000 Kinder unterrichtet, und halb ſo viel, alſo die Hälfte aller Kinder in Heck- oder Klippſchulen, die zum Theil Wanderſchulen ſind ohne bleibende Stätte.

Der Verf. geht nun in eine nähere Darlegung der Mangelhaftigkeit und Hülfsbedürftigkeit dieſer Schulen ein. Er verſichert,

Digitized by Google

daß er aus der Anſchauung ſpreche und aus einer Menge von Materialien, die er ſich aus allen Diöceſen verſchafft habe.

1) Die Kinderlehrer ſind nicht feſt angeſtellt.

2) Sie ſind abhängig von den Hauptſchullehrern ihrer Parochie, denen oft, wenn ein Kinderlehrer angeſtellt werden ſoll, eine Entſchädigung gewährt werden muß.

3) Gerichtsherrſchaften und Gemeinden haben den Kinderlehrer ganz in ihrer Gewalt, ſogar in Betreff der Subſiſtenz. Bei Klagen derſelben bei der Obrigkeit über Verkürzung des ſpärlichſten Schulgeldes (wöchentlich 2 bis 6 Pfennige), Nichthalten des mit ihnen eingegangenen Kontrakts, finden ſie bei der Obrigkeit nicht immer die Unterſtützung und Berückſichtigung, die ſie bedürfen, und „leider öfters um ſo größeren Verluſt am Schulgelde ꝛc., je weniger die weltliche Obrigkeit ihren Unterthanen wehe thun, oder je mehr ſie ſich das Anſehen milder Schonung geben und dadurch ſich beliebt machen will.“ ꝛc.

4) Die Gemeinden wiſſen den Werth eines guten Unterrichts und eines tüchtigen Lehrers nicht zu ſchätzen.

Um ſeiner Darſtellung die lebendigſte Anſchaulichkeit zu geben, theilt der Verf. nun Auszüge aus Berichten der Kinderlehrer über ihre Lage und ihr Schickſal ſelbſt mit. Derſelbe verſichert, daß die meiſten der redend eingeführten Kinderlehrer eine Bildung verrathen, die ſie eines beſſeren Schickſals würdig macht. Solches beweiſen auch die Auszüge ſelbſt. Wir können dieſelben hier nicht mittheilen. Aber man lieſ't ſie nicht ohne Rührung. In Allen der Beweis unendlicher Gedrücktheit und Schwere des Lebens; dabei Hoffnung, daß es nun endlich werde beſſer werden; religiöſe Reſignation, ja zum Theil Freudigkeit in dem Märtyrerthum. Aus den Berichten ſelbſt erſieht man, daß Manche, alles eingerechnet, nicht 50 Thlr. jährlichen Einkommens haben, die ſie Pfennigweiſe einnehmen müſſen und wovon ſie mit Weib und Kindern, oft vielen, leben müſſen. Der Verf. ſtellt als Ergebniß dar:

1) Der Lehrer kann des Reihetiſches wegen in der Schule keine Ordnung und Pünktlichkeit halten; es überkommen ihn dabei die größten Unannehmlichkeiten. Die Bauern haſſen ſeine Erſcheinung, geben dieſen Haß durch ſchlechte Koſt, erniedrigende, niederträchtige Behandlung zu erkennen ꝛc. ꝛc.

2) Der Lehrer kommt in zu genaue Berührung, in zu vertraulichen Umgang mit den Gemeinden, was ſeine Achtung ſchmälert ꝛc. Der Bauer nimmt ſich's heraus, dem Schullehrer in Gegenwart der Kinder, Knechte und Mägde Verweiſe zu geben ꝛc.

Digitized by Google

3) Der Lehrer kann die Schulverſäumniſſe, die Schulgeldreſte nicht anzeigen. Er würde ſich das Leben in höchſter Potenz verbittern; es würde ſeines Bleibens in ſeiner Gemeinde nicht weiter ſein. Er muß ſchweigen, dulden und — Mangel leiden. Einer berichtet amtlich: „In meinem Wohnorte befinden ſich 250 ſchulfähige Kinder; jedes derſelben ſoll eigentlich monatlich 1 Gr. Schulgeld entrichten, ſo daß ſich monatlich die Einnahme auf 10 Thlr. 14 Gr. erſtrecken ſollte; noch nie aber belief ſie ſich über 5 Thlr. Das Uebrige reſtirt. Daher befinde ich mich in einer Lage, in welcher ich oft das Winſeln und flehentliche Rufen nach Brod von meiner Familie mit inneren Schmerzen anhören und Tag und Nacht im Stuhle der Sorgen und des Kummers mich einwiegen muß, ohne das drückende Schickſal ändern zu können. Ein jeder Fühlende ſetze ſich im Geiſte in meine ſchreckliche Lage!“ — Hierauf läßt der Verf. noch zwei Berichte von zwei Geiſtlichen folgen über die Verhältniſſe der Kinderlehrer. Sie ſtimmen mit allem bisherigen überein. Der eine hebt noch die Gefahr des Wanderlebens der Lehrer für ihre Sittlichkeit und für Andere heraus. Ganz natürlich. Was kann heraus kommen, wenn junge Lehrer in allen Familien herumeſſen, in jeder Kammer ſchlafen müſſen, die man ihnen anweiſet u. ſ. w.? Wer wundert ſich, daß da zuweilen ein Scandal entſteht! — Genug davon. Die Leſer werden ſich das Uebrige hinzu denken, wenn ſie die Menſchen, auch die Bauern, deren Weiber und Töchter kennen.

So, meine Geliebten, ſieht es mit einem Theile des Schulweſens in dem geprieſenen Sachſenlande aus, in dem Lande, von dem aus ſich hauptſächlich die Bildung über Deutſchland verbreitet hat, in dem Lande, das ſich die Wiege der durch die Reformation errungenen Geiſtesfreiheit nennt. Freilich, ſchon vor 300 Jahren vergoß Luther über den Zuſtand des Schulweſens bittere Thränen. Wahrlich, wer von der Raſchheit der Fortſchritte unſerer Bauern ſprechen wollte, müßte in Fieberparoxismen raſen Die Bauern aber ſind die Mehrzahl des Volkes. — Alſo ſo ſieht es an vielen Orten mit den Lehrern aus:

Sie wandern mit ihren Schülern umher — ſie führen ein Nomadenleben. Statt der friſchen Weiden, die ſich den Horden auf Gottes weiter Erde und unter dem Blau des Himmels aufthun, wird ihnen eine dunkle Stube mit Ingrimm gezeigt, wo ſie in Stickluft ihr Bildungsgeſchäft vollbringen ſollen. — Sie haben nichts, womit ſie ſich und die Ihrigen nähren und kleiden ſollen, ſie führen ein Bettlerleben. Malen wir uns die ungeheuern Kontraſte auf der Erde: Muſeen, Schauſpielhäuſer, Ballet-

Digitized by Google

tänzer nnd Tänzerinnen, Walhalla's ꝛc. ꝛc. ꝛc. — neben ſolchem Zuſtande der öffentlichen Bildungsanſtalten und ihrer Lehrer nicht weiter aus, es möchte uns ſonſt wie Fauſt bei Göthe im Kopfe herum gehen wie ein Mühlrad.

Gelegentlich kommt der Verf. auch auf den Lehrerhochmuth zu ſprechen, der zuweilen neben dem der Geiſtlichen vorkomme. Er findet die Erklärung jenes zum Theil in der tiefſtehenden Meinung des Publikums von dem Werthe der Lehrerthätigkeit. Es ſei ein ganz richtiges, aus edler Quelle ſtammendes Gefühl, daß die Lehrer von dieſer Thatſache verletzt wurden. Der höhern Bedeutung ihres Berufes und ihres Strebens ſich bewußt, kämen ſie natürlich leicht dahin, ſich durch eine etwas ſtarke Meinung von ſich ſelbſt zu entſchädigen und gewiſſermaßen aufrecht zu erhalten. — Es iſt wohlthuend, auch einmal eine ſolche Anſicht zu hören.

Der Verf. geht nun zu den Vorſchlägen über, die er zu machen hat. Die Hauptſache läuft auf die Herbeiſchaffung der materiellen Mittel hinaus. Ohne dieſelbe ſei an keine Abhülfe zu denken. Hier bekundet der Verf. die Richtigkeit ſeines Blickes. Ohne Dotirung der Schulen kein Heil für ſie. Das iſt ein allgemeines Geſetz. Iſt einmal das Geld vorhanden, ſo finden ſich auch Menſchen, die fähig und würdig ſind, das Volk zu bilden. Noth und Elend aber ziehen auch den tüchtigſten in den Staub hinab. Wenn daher die Landſtände die zur wahren Bildung des Volkes nöthigen Mittel nicht bewilligen, ſo wollen ſie die Bildung des Volkes nicht. Wenn man bedenkt, wie wenig in den bisher abgehaltenen Verſammlungen verhältnißmäßig für das Schulweſen des Volks gethan worden, man könnte an dem ganzen Werthe des Inſtituts zweifeln. Aber die meiſten, ſelbſt der ordinär gebildeten Menſchen ſehen den Werth der wahren Tüchtigung in einer guten, geiſtbildenden Schule nicht ein. Sie haben in der Regel nur mittelmäßige oder ſchlechte Schulen kennen gelernt. Sie meinen, es käme nicht viel darauf an, ob die Leute des Volks etwas mehr oder weniger lernen. Von Bildung der Kraft haben ſie keine Vorſtellung. Deßwegen gilt ihnen die Aufhebung der Mauth oder die Verminderung der Abgaben tauſendmal mehr als die Bildung ihres Volkes.

Wir wenden uns wieder zu unſerm Verf., der ſich mit Recht einen aufrichtigen Volksfreund genannt hat. Er will, daß die Schulen für Staatsanſtalten erklärt, daß ein Minimum der Beſoldung feſtgeſetzt, daß die Schulen aus den Beiträgen aller, den einzelnen Gemeinden Angehörigen erhalten, daß die Gemeinden, die zu arm ſeien, um einen Lehrer ordentlich zu beſolden, aus der Staatskaſſe unterſtützt werden. — Gott ſegne dieſe und andere Gedanken!

Digitized by Google

14. Die brandenburgiſch-preußiſche Geſchichte. Für Lehrer an Land- und Stadtſchulen, für die Schuljugend aller Religionsverwandten und auch für Vaterlandsfreunde bearbeitet von Fr. Dormbaum. Zweite Auflage. Ladenpreis 16 gGr. oder 20 Sgr. Elberfeld, 1832. Büſchler'ſche Verlagsbuchhandlung. (279 S.)

Der Hr. Verfaſſer hat das Glück gehabt, daß ſeine Schrift von Seiten einen Hohen Miniſterii allgemein empfohlen wurde und viele oder alle preußiſche Regierungen haben nach dieſem Vorgange das Buch für die einzelnen Schulen anſchaffen laſſen. Auf ſolche Weiſe iſt die erſte Auflage in kurzer Zeit vergriffen worden. Der Verfaſſer ſpricht ſeine Freude und ſeinen Dank darüber in dem kurzen Vorworte zur zweiten Auflage aus, mit dem Wunſche, daß der religiöſe Glaube, die Liebe zum Könige und die Hoffnung beim Blicke in die Zukunft in dem „herrlichen Preußenlande" nicht ſchwinden mögen.

An dieſes Vorwort reihet ſich der Schluß des Buches an: „Eine eben ſo große Freude (als die über das Glück der Verbindung des preußiſchen Regentenhauſes mit dem edlen Nicolaus) wurde dem Könige und dem ganzen Lande im Jahre 1823 durch die Vermählung des vielgeliebten Kronprinzen mit Eliſabeth, der edlen Königstochter des baieriſchen Hauſes. Der Tag der hohen Verbindung war ein Feſttag vom Palaſte bis zur Hütte; denn Jeder ſah in ihm den Bringer des Glücks und des Segens. Hoffnungsvoll reiht ſich das erhabene Fürſtenpaar an die Edlen ſeines Stammes. Und da nun der König die übrigen Prinzen und Prinzeſſinnen ſo glücklich vermählt ſieht, ſo genießt er vielfach Freude an ſeinen Kindern, und dieſe Freude hat er durch ſeine Liebe und Sorge für ſie ſo reichlich verdient. — — Gott erhalte, Gott ſegne unſern geliebten König, und gebe, daß wir und unſere Nachkommen im Schatten dieſes Hauſes glücklich wohnen. Dazu ſpricht ein Königreich in ſeinen Millionen ein freudiges Amen!" — In der Vorrede hat der Hr. Verfaſſer auseinander geſetzt, daß die Darſtellung der preußiſch-brandenburgiſchen Geſchichte eine „gemüthliche" ſein müſſe, „damit nicht, wie manchmal der Fall ſei, die Erzählung aus dem Kindlichen in das Kindiſche falle."

In einem früheren Hefte der Rhein. Bl. haben wir auf die ſehr brauchbaren und zweckmäßigen „Normal-Schreibebücher von Mädler, Berlin bei Kühn" aufmerkſam gemacht. Für diejenigen, welche dieſelben kennen gelernt oder eingeführt haben,

Digitized by Google

wird es genügen, zu erfahren, daß von demſelben Verfaſſer folgende ſehr empfehlenswerthe Schulſchriften erſchienen ſind:

15. Allgemeine kalligraphiſche Schulvorſchriften für geübtere Schüler, ſo wie für ſolche, welche ſich ſelbſt fortbilden wollen. Nach ſtreng geprüften Grundſätzen geſchrieben von J. H. Mädler, geſtochen von H. Kliewer. III. Heft. Engliſch. — III. Heft. Deutſch. — IV. Heft Kanzlei-, Frakturſchrift und andere Schriftarten.

Auch dieſe ſind vorzüglich gelungen. Die Grundſätze des Verfaſſers finden ſich in ſeinem Leſebuche der Schönſchreibekunſt.

Digitized by Google

Rheiniſche Blätter
für
Erziehung und Unterricht
mit
beſonderer Berückſichtigung
des
Volksſchulweſens.

Herausgegeben
von
Dr. F. A. W. Dieſterweg.

März und April 1834.

Des neunten Bandes der neuen Folge
Zweites Heft.

Eſſen,
bei G. D. Bädeker.
1834.

Digitized by Google

I.

Die Unterrichtsgegenſtände der Volksſchule.

R e d e,

in der

General-Schullehrer-Conferenz zu Sprottau (in Niederſchleſien) den 25. September 1833

vorgetragen

vom

Superintendenten **K e l l e r.**

Es iſt, meine Herren! ein ſchöner, edler und heiliger Beruf, in dem Sie arbeiten, und in dem Sie auf eine höchſt einflußreiche Art die Gegenwart in die Zukunft hineinbauen. Denn die geiſtige Wirkung des Geſchlechts, das einſt an unſere Stelle tritt, und den Entwickelungsfaden der Bildung, an dem wir arbeiten, weiter fortſpinnen ſoll, iſt Ihnen anvertraut, und Ihnen liegt es ob, Kräfte zu rufen, zu Befähigungen anzuleiten und Geſinnungen zu pflanzen, die die Zukunft in ihrem Schooße bewahren und bewegen wird, und durch welche die Fortſchritte, die in unaufhörlichen Veränderungen und Verbeſſerungen ſich bemerklich machen, ſich regeln, gehemmt oder gefördert werden, je nachdem ſie der unſichtbare Lenker der Dinge für die Ausführung ſeiner heiligen Plane gebrauchen will. Bei dieſer Anſicht muß Ihr

Digitized by Google

Inneres von einer frohen Begeiſterung für den Beruf, in dem Sie arbeiten, erwärmt werden, daß Sie ſich ermuthigt fühlen, die Hinderniſſe, die Ihrer Wirkſamkeit entgegentreten, mit edlem Eiſer zu bekämpfen, die Schwierigkeiten, die mit Ihrer Arbeit ſich verbinden, nicht zu fürchten, und unter den vielfältigen Bewegungen der Zeit, bei den mannichfaltigen Revolutionen im Gebiet des Geiſtes, bei den oft ſinnloſen Einfällen ungegründeter Anſprüche, die man an Ihre Wirkſamkeit macht, ſich das Ziel, dem Sie zuſteuern, nicht verdunkeln noch verrücken zu laſſen. Soll Ihre Begeiſterung aber einen feſten Anhaltepunkt haben, ſoll ſie immer neue Nahrung ſinden, und, wenn ſie verlöſchen will, wieder zur Flamme erwachen — ſo muß das Ziel Ihrer Berufsarbeit Ihnen deutlich vor Augen ſtehen, und nie darf es vom Schatten des Irrthums und des Wahns, und von dem verführeriſchen Dunſt der betrüglichen Leidenſchaft Ihren Blicken entzogen werden.

Nicht daß ich mir herausnehmen, oder mich überreden wollte, Ihnen das Ziel Ihrer Anſtrengungen erſt jetzt deutlich machen zu wollen, da ich von Ihnen vorausſetzen darf, daß Sie über Ihren Beruf gedacht und ſich den Standpunkt, den Ihnen die Vorſehung zum Gebrauch Ihrer Kräfte angewieſen hat, deutlich zu machen ſuchten, nehme ich das Wort über die wichtigſte Angelegenheit Ihres Lebens, ſondern nur, Ihnen Gelegenheit zu geben, Ihre Anſichten mit den Meinigen zu vergleichen, um ſich in den Reſultaten Ihres Nachdenkens zu befeſtigen, oder dieſelben einer erneuerten Reviſion zu unterwerfen, je nachdem Sie, wie das bei jedem geiſtigen Verkehr der Fall iſt, für Ihre Anſichten und Ueberzeugungen Beſtätigung oder Widerſpruch finden. Sie werden dann ſicherer und muthiger, ausdauernder und ruhiger auf dem Gebiet Ihrer Wirkſamkeit ſich bewegen, und wenn auch nicht alle Zweifel, die aus den Anſprüchen Ihres Gewiſſens entſpringen, gehoben ſind, doch getroſter die Hand an's Werk legen und die Grundveſten der Bildung unſerer Zeit für die Zukunft ſichern helfen.

Die ältere Geſchichte der Schulanſtalten lehrt, daß man ſtets mit ihnen einen Zweck verband, deſſen man ſich deutlich

bewußt war, und für deſſen Erreichung man auch die vorhandenen Mittel zu gebrauchen wußte. Doch dieſe Zwecke bezogen ſich nicht auf das allgemeine Bedürfniß des Volkes, ſondern auf die Erlangung und Weiterverbreitung von Fertigkeiten, die nur einem einzelnen Zweige der menſchlichen Geſellſchaft dienlich waren. Wenn ſie ſich aber auf das ganze Volk bezogen, ſo gingen ſie gewöhnlich aus dem eigennützigen Intereſſe Einzelner hervor und beſtanden in der Regel im Streben fürs Zuſammenraffen gewiſſer Kräfte zum Dienſt für den Gewalthaber und ſeiner Leidenſchaften. Solche Schulen, die den rohen, ungebildeten Volkshaufen in Anſpruch nahmen, waren daher keine Unterrichts- ſondern nur Abrichtungsanſtalten, durch welche eine gewiſſe Angewöhnung zu dem, was man aus dem Volke machen wollte, nicht aber die Weckung ſchlummernder geiſtiger Kräfte und die Veredlung des Weſens derſelben beabſichtigt wurde. Erſt durch die Reformation, die jedem einzelnen Menſchen in der großen Maſſe ſeine geiſtigen Rechte zurückgab und die weltbürgerlichen Ideen des Chriſtenthums zu verwirklichen ſuchte, ward der Grund zu einem Volksſchulweſen gelegt, das erſt in neuerer Zeit zu dem Adel, von dem man in jener Zeit noch keine Ahnung haben konnte, erhoben wurde. Man überzeugte ſich, daß der Kulturzuſtand Europa's, das Ringen nach Vervielfältigung der Erhaltungsmittel für ſeine große Menſchenmaſſe, nur durch intellektuelle und ſittliche Volksbildung erhalten werden könne; ja erleuchtete Regierungen unterwarfen ſich vertrauensvoll dem Gedanken, daß in dieſer Bildung die Baſis für ihre Sicherheit liege, daß ihr größter Feind die Unwiſſenheit und die mit derſelben verbundene Rohheit ſei, und daß dort, wo die Einzelweſen blos Zahlen in der Maſſe und nicht frei denkende Weſen ſind, das Sittengeſetz in Banden liege, und die Volksmaſſe ein Koloß ſei, nur befähigt für die Bewegungen, die ihm ein Stoß von Außen giebt, und deswegen um ſo gefährlicher, je weniger er ſich ſelbſt zu beherrſchen vermag. Nun ward es Grundſatz, keinen Menſchen ohne den Unterricht, welcher ihm den Zugang zu Kenntniſſen und Einſichten jeder Art eröffnet, aufwachſen zu laſſen, und

Digitized by Google

allenthalben Schulen zu gründen, Materialien in Fülle für den Unterricht herbeizuſchaffen und durch den Gebrauch derſelben eine allgemeine Volksbildung zu befördern. Deutſchland iſt allen andern Ländern vorangeeilt, und Preußen ſuchte in neuerer Zeit ſeine Nebenbuhler zu überflügeln.

Blicken wir auf die vielfältigen Erwerbszweige und Quellen der Betriebſamkeit, die ſich mit dem künſtlichen Geſellſchaftszuſtande und mit dem rieſenhaften Fortſchritt der Künſte und Wiſſenſchaften gebildet haben und noch immerfort vermehren; vergeſſen wir es nicht, daß Erziehung Angewöhnung zu einer freien Bewegung in unentbehrlichen Verrichtungen iſt, und daß für dieſelben, je künſtlicher ſie geworden ſind, auch eine um ſo größere Befähigung gefordert wird — ſo ſcheint die Aufgabe für Volksſchulen ſehr ſchwierig zu ſein, da ſie das Einzelweſen für die ihm obliegenden Verrichtungen, deren Art und Weiſe ſich nicht vorherſehen läßt, befähigen, und es als nützliches Mitglied an den großen Verband, der das allgemeine Wohl in ſeinem Schooße trägt, anfügen ſollen. Es entſteht daher die Frage, was muß in den Volksſchulen gelehrt und gelernt werden, wenn ſie ihre Beſtimmung erfüllen und ihr Einfluß ſich auf das ganze Leben des Menſchen wohlthätig beweiſen ſoll. Der Unterrichtsſtoff iſt ſo ſehr angewachſen, daß keine Klage über Mangel ſtatt finden kann, ſondern daß der weiſe Lehrer nur ſeine Befähigung für ſein Amt in der Auswahl des Wichtigen, in allen Verhältniſſen des Lebens Unentbehrlichen und in der Anvertrauung eines Schatzes, der nie aufhört zu wuchern, an den Tag legen kann. Dieſen Schatz, den Sie der Jugend, die Sie leiten und bilden, ins Leben mitzugeben haben, wollen wir jetzt näher ins Auge faſſen.

Ein Geſchlecht pflanzt auf das andere ſeine Bildung fort durch die Sprache. Durch ſie ſchließt ſich das Herz dem Herzen, der Geiſt dem Geiſte auf, und was durch Wiſſenſchaft und Kunſt gewonnen wurde, möge es im Bereich der Sinnlichkeit liegen, oder im unendlichen Gebiet der Vorſtellung und des Gedankens ſich verlieren — es wird nur durch die Sprache ein bleibendes Eigenthum der Menſchheit.

Digitized by Google

Durch ihre Zeichen wird der Geiſt geweckt und beſchäftigt, durch ihre Töne das Herz erwärmt; in ihren Zeichen bewegt ſich der Verſtand; durch ihre Töne gewinnt das Herz das Herz, beugt und beherrſcht ein ſicherer Wille den die phyſiſche und geiſtige Kraft regierenden Willen. Mit dem freien Gebrauch ihrer Zeichen erweitert ſich die Befähigung zur Bildung, und die geiſtige und ſittliche Veredlung eines Volks hängt von der Kultur der Sprache ab, mit der ſie ſteigt, und auch wieder fällt. Sprechen und denken ſind auf das Genaueſte verbunden, und Eins iſt ohne das Andere nicht möglich. Dem Menſchen würde die Anlage zur vielſeitigſten Entwickelung, die Befähigung zur Fortpflanzung und Veredlung ſeines Bildungsgrades fehlen, ja er müßte ſich mit den Thieren des Waldes auf einer Stufe halten, und ſeine geiſtige Entwickelung würde ſich nicht weiter ausdehnen, als die ihrige, wenn ihm das Vermögen der Sprache fehlte.

Sie ſehen, daß auf Erlernung derſelben Ihre Hauptſorge gerichtet ſein muß, daß Sie ſelbſt in der Sprache unſers Volks heimiſch ſein müſſen, wenn Sie die Jugend zur Fertigkeit in derſelben führen und durch dieſelbe Bildung verbreiten wollen. Sprech- und Denkübungen ſind daher die erſten Operationen, die Sie an dem geiſtig erwachenden Kinde vorzunehmen haben. Sie müſſen daſſelbe Töne vernehmen und bilden lehren, und es anleiten, dieſe Töne nach den Regeln des Sprachgebrauchs mit einander zu verbinden. Doch dieſe Töne müſſen für das Kind nicht ein leerer Schall bleiben; die Seele muß den Klang, den das Sprachorgan bildet und das Ohr vernimmt, aufnehmen und einen deutlichen Begriff mit denſelben verbinden lernen. Das Kind bringt ſchon eine Menge Vorſtellungen, die es mit ſolchen Zeichen verbinden lernte, mit, wenn es zum Erſtenmal die Schule betritt. Ihre Sorge iſt es, dieſe Vorſtellungen zu berichtigen und zu erweitern, und durch die neu erlernten Töne zu vermehren. Das Kind muß das, was Sie ſprechen und was es ſelbſt ſpricht, ſchon verſtehen oder verſtehen lernen. Mit den Tönen, die es durch Ihre Anleitung lernt, muß der Schatz ſeiner Begriffe täglich wachſen, durch den Wechſel derſelben muß es dieſelben trennen und verbinden

Digitized by Google

lernen — und ſo führen Sie es von den Begriffen, die ein Eigenthum ſeines Geiſtes geworden ſind, indem es mit denſelben ſchalten und walten und ſie beherrſchen lernt, zum Urtheil. Und wenn es aus ſolchen Urtheilen ein ihm noch unbekanntes Urtheil herausziehen, folgern oder ſchließen lernt, ſo führen Sie es in das Gebiet des Unendlichen, von dem Sinnlichen zum Ueberſinnlichen, ſo rufen Sie es zum Denken. Das muß aber nach den Regeln geſchehen, die dem menſchlichen Verſtande vorgeſchrieben ſind, nach den Geſetzen, die er überall anerkennt, und ſo lehren Sie das Kind vernünftig denken nach den Forderungen und Regeln einer natürlichen Logik, die das Kind oft ſicherer befolgt, als der Lehrer ſelbſt.

Daß dieſe Operation Hauptſache im Unterricht ſei und es in allen Klaſſen bleibe, kann keinen Augenblick zweifelhaft bleiben, weil dort, wo ſie zur Nebenſache gemacht wird, hauptſächlich die untergeordneten Seelenkräfte in Anſpruch genommen werden, und der Unterricht zum Mechaniſchen herabſinkt und in demſelben erſtarrt. An die Stelle des Unterrichts tritt dann das Abrichten, dem der belebende geiſtige Hauch mangelt, und nach der Natur der Sache immer mangeln muß. Lehrer und Schüler ermüden und gehen unter in einer dumpfen geiſtigen Erſtarrung, und weil das friſch erwachende geiſtige Leben in ein unerträgliches Joch geſpannt wird, ſo rebellirt daſſelbe gegen die in unſern Tagen mit Abſcheu verpönte tyranniſche Zucht, welche dann nur noch die Ordnung aufrecht erhalten kann, und der freie Geiſt geht in den Feſſeln des Sklavenſinns unter. Faulheit, Trägheit und Widerſpenſtigkeit treten an die Stelle des allgemeinen Fleißes und des kindlichen Gehorſams, und die bürgerliche Geſellſchaft läßt in einer ſolchen Schule Feinde ihrer Ordnung erziehen. Dagegen wächſt das Kind im erleuchtenden, erwärmenden Strahl, den der Lehrer durch ſeinen Geiſt über daſſelbe ausgießt, wie die Pflanze am Sonnenlicht, und indem mit jedem Tage die Geſundheit ſeiner Seele ſich befeſtigt, blüht es empor zu einem fruchtverheißenden Baume.

Digitized by Google

Darin liegt der große Segen der verbeſſerten Methoden der neuern Zeit, daß **den** Unterrichtsgegenſtänden, deren Charakter ſonſt im Mechaniſchen ſich äußerte, ein geiſtiges Leben eingehaucht wurde, indem das Kind das, was es treibt, mit Bewußtſein treiben lernt, und es ſo bei den erſten Schulverrichtungen ſchon auf die erſte Stufe der Sittlichkeit erhoben wird. Darum fand die Lautmethode bei allen einſichtsvollen Lehrern bald nach ihrer Auffindung, ich möchte ſagen: Wiedererweckung, ſo großen Beifall und eine ſo ſchnelle Verbreitung, denn ſie hauchte ja in die geiſttödtenden Beſchäftigungen ein heiteres Leben.

Wenn die Schule die Abſicht hat, dem Menſchen den **Zugang zu allen erreichbaren Kenntniſſen und Einſichten zu eröffnen**, ſo muß ſie das Kind befähigen, die für die Töne der Sprache gewählten Zeichen kennen zu lernen, nemlich die bleibend verkörperte Sprache mit dem Auge zu faſſen, und die in ſchönſter Reinheit dargeſtellte, auf das Blatt hingegoſſene Rede zu verſtehen, damit es das unſterblich gewordene Wort auch in ſeine Seele aufnehmen und es in ſich verarbeiten kann; ja es muß lernen, was es denkt und ſpricht, in den angenommenen Zeichen auf das leere Blatt zu zaubern. Es lernt alſo die Sprache ſehen und ſichtbar machen — es lernt **Leſen** und **Schreiben**. Daß beide Fertigkeiten bei dem Kulturzuſtande unſres Volks unentbehrlich geworden ſind, daß ohne ſie der Menſch unter ſeinen Brüdern wie ein Halbwilder daſteht, bedarf keines Beweiſes.

Durch die beſſern Leſe- und Schreibmethoden, indem das Kind, wenn es den Laut mit dem Sprachorgan bilden und ſeine Zeichen kennen lernt, auch angeleitet wird, das andersgeſtaltete Zeichen mit dem Stifte in der Hand nachzubilden, und dieſe Beſchäftigung mit Bewußtſein zu treiben, iſt ein raſcheres Fortſchreiten in dieſen Uebungen, das unſere Vorfahren ſich nicht als möglich dachten, bewirkt worden, und in einer Landſchule kann in wenig Jahren erreicht werden, was ſonſt in Stadtſchulen nur mühſam errungen wurde. Die Sprache wird reiner, richtiger und beſſer geſprochen, Fehler, die ſonſt im Rechtſchreiben gemacht wurden,

Digitized by Google

ſind jetzt rein unmöglich, und wenn das Kind angeführt wurde, ſeine Gedanken richtig und regelrecht geordnet auszuſprechen, ſo wird es ihm auch leicht, dieſelben richtig aufzuzeichnen. Das iſt das Ziel der Landſchulen, das ſchon viele, aber leider noch nicht alle rühmlich zu erreichen ſuchen, weil noch nicht alle Lehrer in dem lautirenden Kinde ein Weſen ſehen, das unter ihrer Leitung ſprachrecht reden und ſchreiben lernen ſoll. Wie die Beſchäftigungen, die dazu führen, angeordnet, geführt und feſtgehalten werden müſſen, das zu erörtern bleibt einer andern Zeit und einem andern belehrenden Organ aufbehalten.

Hauptſache des erſten Schulunterrichtes wäre alſo das Heimiſchwerden des Kindes in ſeiner Mutterſprache, ſo, daß ſie in wechſelnder Beziehung ſeinen Geiſt wecke und bilde und demſelben zugleich diene; daß es ihre Töne, wie die Zeichen für dieſelben, verſtehen und ſelbſt bilden; daß es in dieſer Region der vernünftigen Weſen ſich bewegen laſſe und ſelbſt bewegen lerne.

Das Ganze iſt aus Einzelheiten zuſammengebaut. Man kann an ihnen zur Anſchauung deſſelben hinauf, und an ihnen zu den Einzelheiten herabſteigen. Schon frühzeitig, beim Erwachen des menſchlichen Geiſtes, ward dies bemerkt, und man bemühte ſich, zu zählen, die mannichfaltigen Zahlenverhältniſſe zu begreifen, zu ordnen und zu überſchauen. So entſtand die Rechenkunſt, die ſich von der Berechnung der nächſten Einzelheiten bis zur Berechnung des Weltalls erhob. Durch den Kalkul macht ſich der vernünftige Menſch die ſinnliche Welt wie die überſinnliche anſchaulich und deutlich, und ohne ihn wird er in der Welt nicht heimiſch, ohne ihm kann er ſeine Thätigkeiten nicht ordnen, kann er das Reſultat ſeiner Entwürfe nicht finden lernen. Sein Denken iſt oft ein bloßes Rechnen, und keine Kunſt nimmt den kalten und ruhigen Verſtand ſo ſehr in Anſpruch, als dieſe. Daher wurde ſie ein unerläßlicher Gegenſtand des Unterrichts in Volksſchulen, wegen ihrer Unentbehrlichkeit im bürgerlichen Leben und wegen ihres wohlthätigen Einfluſſes auf die Bildung des Denkvermögens. Die Fortſchritte in dieſer Kunſt und die verbeſſerte Unterrichtsmethode haben den Leh-

Digitized by Google

rern unſerer Zeit Mittel an die Hand gegeben, durch die es ihnen leichter wird als ſonſt, eine verſtändige Generation zu bilden, die geeignet iſt, ihre Verhältniſſe mit hellem Blick zu durchſchauen und durch ein geſundes Urtheil, wie durch ſichere Schlußketten, ſich vom Abſurden zu entfernen.

Das Thier, das neben dem Menſchen lebt und das er zu ſeinem Vortheil benutzt, das Gewächs, das ſich vor ſeinen Augen entfaltet und der Boden, der es nährt, ſind Gegenſtände, welche die Aufmerkſamkeit des jungen, frei um ſich ſchauenden Menſchen feſſeln, und von denen er ſich nicht abwenden kann, weil ſeine Exiſtenz auf dem Reiche der Natur beruht, und weil ſie die Mutter iſt, die ſein Daſein an ihre Bruſt pflegt und verſchönert. Er erhebt den Blick voll Bewunderung zu der ewig jungen Sonne, zu den Erſcheinungen in der Luft über ſeinem Haupte; er fliegt mit ſeinen Gedanken und Vorſtellungen hinaus über den ſcheinbaren Horizont, der ſeinen Geſichtskreis bewegt; er fragt nach den Weſen, die hinter demſelben leben, nach der Geſtalt, die die Erde dort hat, nach den Segnungen, die ſie ſpendet, nach den Vereinen, in die ſich die Menſchen verſchlungen haben, nach ihren Verrichtungen, nach ihren Genüſſen, nach ihrem Elende und nach ihren Freuden; er fragt, da ſich Alles um ihn her verändert, nach den Veränderungen, die ſich auf dem Boden, wo er lebt, zutrugen, weil er allenthalben Spuren von früherer Thätigkeit und Verwüſtung findet; ja er fliegt mit ſeinen Gedanken hinaus über die Erde ſelbſt, und verliert ſich in ängſtlichen Träumen im Gebiet des Weltalls. Welch ein Stoff für den wißbegierigen Geiſt, den er zuerſt mit Neugierde, dann mit einem edlern Intereſſe wahrnimmt. Soll dies Ringen der Seele, dieſes Verlangen nach Belehrung, das ſich nicht unterdrücken läßt, und mit dem die veredelnden Empfindungen, die zur geiſtigen Bildung führen, ſo mächtig erwachen, unbefriedigt bleiben? ſoll das Staunen und Bewundern, das ſich oft in einem unwillkührlichen Hauch der Bruſt Luft macht, nicht als ein Fingerzeig einer edlen Ahnung, die nicht wieder einſchlummern darf, beachtet werden? Aber des Stoffes iſt zu viel und der Zeit zu wenig, das edle Verlangen, das den

Digitized by Google

jungen Menſchen in ſeiner Welt heimiſch machen, das ihm näher an das Herz ſeiner Brüder und ſeines Vaterlandes, näher an die Bruſt der Natur und tiefer in ihre heiligen Geheimniſſe führen will, zu ſtillen, oder wenigſtens ſo weit zu befriedigen, daß Freude und Theilnahme bis zu einer wohlthätigern, die ganze Seele durchdringenden Wärme geſteigert wird. Die vorhandenen Lehrbücher weiſen die Grenzen an, in denen ſich der Lehrer zu halten hat, und iſt ihr Stoff für ihn noch zu weitſchichtig, dann muß ihm ſein geſundes Urtheil ſagen, was er auszuwählen hat, wenn der erwachende Menſch mit einem geſunden Sinn und einem richtigen Erkennungstakt aus ſeiner Schule hervorgehen ſoll. Wollte er dieſes Feld ganz unbebaut laſſen — dann würden ſeine Schüler Fremdlinge bleiben in ihren nächſten Umgebungen, und er würde ſie nöthigen, ſich durch leichtere Erfahrungen ſelbſt zu erwerben, was er ihnen mitleidlos vorenthalten hat.

Sie werden ſich, meine Herren! vielleicht wundern, daß ich einen Gegenſtand des Unterrichtes, den wir alle für die Hauptſache halten, bis zuletzt gelaſſen habe, nehmlich die Religion. Aber ich that es abſichtlich, aus dem einfachen Grunde, weil der Menſch ſprechen und denken muß, wenn er in ihr Gebiet eintreten und an ihrem Altar mit einem heiligen Gefühl verweilen ſoll; weil er erſt in ſeinen Umgebungen heimiſch werden mußte, ehe er den Blick zu der Seele des Ganzen ahnend erheben, und Gott in der verborgenen Urſache aller Dinge ſuchen konnte. Denn ſoll das Gebiet des Ueberſinnlichen für den Menſchen eine Region des Lichts und nicht eine Nacht des Schreckens ſein, dann muß er ſich durch den denkenden Geiſt die Bahn ebenen, auf daß er in dieſelbe ſchüchtern eintritt; dann muß ſein Herz ſchon in warmer Liebe glühen. Zur Liebe ſind die Kinder, die Ihnen zugeführt werden, ſchon am Herzen der Mutter erwacht; die Empfindungen des Dankes, der Freude und des Vertrauens regen ſich ſchon in ihrer Bruſt. Sie haben ſchon gelernt, die Hände zu falten und betend Worte zu ſagen, die ſie noch nicht verſtehen. Ihr Ohr hört den Geſang, den ihre ältern Mitſchüler anſtimmen, und das

Digitized by Google

Band ihrer lallenden Zunge löſ't ſich, und ſtimmt mit ein in die wunderbar ergreifenden, rührenden Töne. Der wunderbare Klang regt ihr Herz an, und ihre Bruſt ſchwillt von Empfindungen, von denen ſie ſich keine Rechenſchaft zu geben wiſſen. Sie wurden ſchon angeweht von einem heiligen Odem, ſie fühlen den Hauch mit frommem Staunen, indem der Blick ihres Auges anders ſchaut, als gewöhnlich, und ſich unwillkührlich nach Oben richtet. Es iſt das religiöſe Gefühl, das in ihnen erwacht, das ſich ihrer wieder bemächtigt, wenn das Abendroth in herrlicher Verklärung leuchtet, oder laue Lüfte über die erwachte Pflanzenwelt wehen; es wird zur Bangigkeit, wenn der Blitz ihr Auge trifft und der ſchmetternde Donner ihr Inneres durchbebt. Der Boden iſt da, auf dem der Lehrer den Tempel Gottes durch Heiligung aufführen ſoll. Ach, daß auf dieſem Grunde ſo oft ein unheiliges Gebäude aufgerichtet, daß Gottes Stimme ſo oft von einer leidenſchaftlichen Menſchenſtimme betäubt wird! Sie erkennen es für Ihre heiligſte Pflicht, die Ihnen anvertrauten Kinder zu Gott zu führen, zu dem ſie von ihren Herzen ſo nachdrücklich gerufen werden. Können Sie es verkennen, daß die Religion, die Sie zu lehren haben, eine Religion des Herzens ſein muß? daß Sie durch die Vorſtellungen, die Sie dem Kinde geben, das heilige Gefühl nicht täuſchen, nicht betrügen dürfen? daß alle Arbeit dahin gerichtet ſein muß, die Liebe zu pflegen, und die junge Bruſt für die Aufnahme der ganzen Welt zu erweitern? Sie fangen mit dem hiſtoriſchen Theil, in ſofern die Religion ein Gegenſtand des Wiſſens iſt, in der Regel an, und daran thun Sie wohl. Doch fruchtbar für Geiſt und Herz müſſen Sie dieſen Theil machen, wenn Ihr Unterricht nicht ein todtes Erkennen bezwecken, mit jedem Tage muß die Jugend in der Heiligung wachſen, wenn das Vaterland voll Hoffnung auf das heranblühende Geſchlecht ſchauen ſoll. Lichtvoll ſei die religiöſe Erkenntniß, die Sie befördern, nicht eine Religion des Schreckens und der Angſt, ſondern der Zuverſicht, der kindlichen Furcht, des Dankes und der Freude, wozu Sie den Glauben, zu dem Sie anführen, zu gebrauchen haben. Nicht ein Einlernen von

Digitized by Google

Wortformen und dogmatiſchen Spitzſindigkeiten ſuchen Sie die religiöſe Erkenntniß, ſondern in vernünftigen Vorſtellungen von Gott und von der Beſtimmung des Menſchen und von den Mitteln, dieſe Beſtimmung zu erreichen. Vernunft und Herz, und das heilige, in der Bruſt befeſtigte Sittengeſetz darf dem nicht widerſprechen, was Sie zu glauben lehren, wenn Sie nicht künftige Religionsverächter oder böſe Menſchen erziehen wollen. Denn nicht die Nacht, ſondern der heitere Tag iſt das Gebiet, auf dem ſich der vernünftige, herzige Menſch im Erkennen ſeiner heiligſten Angelegenheiten bewegen will. Und da unſere Kirche zu einem Glauben aus Ueberzeugung anführt, und jedem Menſchen das Recht giebt, die Wahrheiten, die er als göttlich annimmt, ſelbſt zu prüfen — ſo müſſen Sie die Jugend vertraut zu machen ſuchen, ſo weit es möglich iſt, mit der heiligen Schrift, und wenn Sie die Ausſprüche derſelben dem Gedächtniſſe anvertrauen, nur das wählen, was den frommen Sinn befeſtigt, und was wir mit dem Namen Kernſprüche der heiligen Schrift bezeichnen. Sie führen die Jugend von der Nähe des Katheders in die Nähe der Kanzel und an den Altar. O möchten Sie den Verwaltern des Predigtamtes immer ſolche Hörer zuführen können, die das Wort der Rede verſtehen und die es aufnehmen in reinem Gott und der Tugend geheiligtem Herzen! Möchten Sie dem Vaterlande Glieder zuführen, die ſich in dem ihnen angewieſenen Verhältniß ſegensvoll bewegen, die Entwickelung, für die die Menſchheit befähigt und berufen iſt, nicht hindern, ſondern fördern helfen, und, von wahrer Gottesfurcht beherrſcht, ihre Kräfte weiſe gebrauchen und eifrig mitwirken für die Wohlfahrt des Ganzen! Menſchen und Chriſten, denen der Ruf des Geſetzes heilig und ein Ruf Gottes iſt!

Es iſt ein großes, blüthenreiches Feld, auf dem Sie arbeiten, und groß iſt daher auch die Verantwortung, der Sie ausgeſetzt ſind bei dem Großen, das von Ihnen gefordert wird. Könnten Sie ſäumen, täglich an Vollkommenheit für Ihren Beruf zu wachſen? könnten Ihnen die Ihnen übertragenen Pflichten gleichgültig ſein? könnten Sie Ihre Schuldigkeit verſäumen? Ihr Herz antwortet Ihnen

Digitized by Google

auf dieſe Fragen eben ſo nachdrücklich, wie die Anſicht von Ihrem Daſein, und wie die Hoffnung, der Sie ſich als Chriſten hingeben. Mögen Sie geſtärkt und ermuntert, neu belebt zu Ihrer Pflicht zurückkehren, und wenn auch die Belohnung für Ihre Treue im Irdiſchen nicht reich iſt, ſich doch reich belohnt fühlen durch das Zeugniß eines guten Gewiſſens! Möge ein edler Wetteifer Sie bei dem Ringen nach dieſem Kleinode begeiſtern, daß der Säumige erweckt werde, ſeine Schritte zu verdoppeln! Möge es eines Jeden Streben ſein, ſeine Schule zu einer Muſterſchule zu erheben, wo die geregelte und anhaltende Arbeit zugleich eine Angewöhnung zu künftiger fleißiger und nützlicher Beſchäftigung iſt; wo der Lehrer ſeine Schüler als ſeine Kinder an ſeinem Herzen hält, und ſeine Liebe zum Gehorſam und Fleiß aus Liebe erweckt; wo kein Unkraut wuchert, ſondern geſunde und kräftige Pflanzen gedeihen, die von dem ihnen eingehauchten Geiſte der Frömmigkeit und der thätigen Tugend einſt bewegt, getrieben und geleitet, und im Sturme der Trübſal und Gefahr aufrecht erhalten werden! Möge Ihre geſegnete Wirkſamkeit Sie überleben in dem Geſchlecht, das Sie gebildet haben, und Ihr ſchönſtes Denkmal bleiben in dem Herzen glücklicher, dankbarer Schüler!

II.

Zur Geſchichte des Weſtphäliſchen Schulweſens.

Vorleſung am Tage der fünfundzwanzigjährigen Jubelfeier der Unnaiſchen Lehrer-Conferenz-Geſellſchaft am 26ſten Juni 1833,

von

Lottmann.

„Nur ſelten tritt der Strom des Lebens aus dem gewohn-„ten Bette. In gleichförmigem Zuge folgt er in der Regel „der Spur der einmal gewählten Ufer. Darum ſind der „gemeinen Tage des Lebens ſo viel. Farb- und klanglos „gehen ſie an uns vorüber und reihen ſich faſt unbemerkt „zu der unbeſtimmten Zahl der vorangegangenen. Rück-„blickend auf ſie hält keine Begebenheit, hervorſtechend durch „beſondere Bedeutſamkeit die Aufmerkſamkeit feſt; in ihnen, „dieſen regelmäßigen, dahinfließenden Zeiten, lebend, könnte „das Herz des unruhigen Menſchen ermüden ob dem Gleich-„maaß der Tage, und in Erwartung einer großen Menge „derſelben könnte gelähmt werden emſige Geſchäftigkeit und „geiſtige Geſundheit. Darum begrüßt der Menſch mit Recht „einzelne von ihnen mit frohem Jubel, ſeltene Boten des „Kronos im Umſchwunge des Jahreswechſels, die Gleich-„förmigkeit ſtörend und hervorſtechend vor den übrigen Tagen „durch Bedeutſamkeit. Fernen Leuchtthürmen vergleichen

„wir ſolche ausgezeichnete Tage dem Schiffer eine frohe
„Botſchaft, genauere Kunde ihm bringend von dem Orte,
„den er einnimmt, und zugleich Ermuthigung zu fortgeſetz-
„ter Anſtrengung, und troſtreiche Hoffnung auf die glück-
„liche Einfahrt in den Hafen — heitern Warten ſind jene
„Tage ähnlich, die weit in das Leben hineinſchauen, auf
„denen lange noch der Blick mit Sehnſucht ruht, die from-
„me Vorſätze ihm ins Gedächtniß zurückrufen, und durch
„deren Glanz die umlagernde Dunkelheit verſcheucht wird.
„Und ſiehe, ſolch ein Tag iſt der heutige für uns!“ —

Jahre rollen, Zeiten ſchwinden, Menſchen ſinken, Völker ſteigen auf und ab, und ins Grab der Vergeſſenheit geht unter all unſer Treiben und Thun; und wär' uns Methuſalems Alter beſchieden und tanzten Kinder und Kindeskinder um uns her, ſo kommt doch eine Zeit, wo uns ein Anderer vom Schauplatze verdrängt, und wir das Zeitliche ſegnen. Deswegen iſt es Sitte geworden, merkwürdige und bedeutende Abſchnitte unſers Lebens und Wirkens mit beſonderer Feier zu begehen, und Dank, Ruhm und Ehre zu opfern dem, der bis hieher führte.

Auch wir, verehrte Anweſende, begehen heute einen merkwürdigen Tag unſerer amtlichen Wirkſamkeit, unſers brüderlichen Vereins, wir feiern das Andenken des fünfundzwanzigjährigen Beſtehens unſerer Geſellſchaft. Ja ein Vierteljahrhundert beſteht die Unnaiſche Schullehrer-Conferenz-Geſellſchaft und hat ſich ſo ausgezeichnet, daß ſie ihren Schweſtern Weſtphalens dreiſt zur Seite geſtellt werden darf, ja vielen in mancher Rückſicht als Muſter dienen kann. In ihr fanden wir Ermunterung, Erweckung, Belehrung und Zurechtweiſung; hier Rath in amtlichen Verlegenheiten; hier freueten wir uns mit den Brüdern, vergaßen die Mühen des Lebens und ſchöpften neuen Muth zu dem Werke kommender Tage; hier war der Jünger gleich dem Meiſter und jedem war es verſtattet, ſeine Meinungen, ſeine Anſichten, ſeine Weiſe und Methode an's Licht zu bringen, zu belehren und ſich belehren zu laſſen, und wie oft ſchieden wir von einander mit dem Ausrufe: heute haben wir einen frohen Tag gehabt! —

Digitized by Google

Mir iſt der ehrenvolle Auftrag geworden von dem verehrten Vorſtande unſerer Conferenz, eine kurze Ueberſicht heute zu liefern von dem Entſtehen und Fortbeſtehen unſerer Geſellſchaft. Ich muß dabei weit ausholen, Vieles erwähnen, was den meiſten meiner Brüder fremd iſt, Männer vorführen, die längſt im Grabe ruhen und Vieles erzählen, was Manchem unglaublich ſcheinen wird. Sollte dabei das liebe Ich zuweilen hervorſchimmern, ſo wollen Sie das meinem Alter zu gute halten und bedenken, daß mein Leben und Wirken in und mit der Conferenz auf das Genaueſte verbunden geweſen iſt, und, indem ich von dieſer rede, von jenem nicht ſchweigen kann. Ehe ich zu dem Punkte komme, wo ich vor 25 Jahren mit dem ſeligen Krupp und meinem Freunde Koch das neugeborne Kind zur Taufe hielt, muß ich doch das Terrain beſchreiben, auf welchem es das Licht der Welt erblickte. Es ſind jetzt 34 Jahre, da mich der gütige Himmel von Halberſtadt nach Weſtphalen verſetzte. Als unerfahrner Jüngling von 19 Jahren kam ich am 11ten April 1799 Morgens 11 Uhr auf dem Salzwerke bei meinem Freunde Koch an. Mein ganzes Vermögen wurde auf einer Handchaiſe nach Unna gefahren, auf welcher ich noch bequem hätte Platz nehmen können, ſo mager war ich und ſo leicht jenes. Der ſchon erwähnte würdige und damals allgemein beliebte Subdelegat, Schulkommiſſarius und erſter Prediger Krupp nahm mich mit einer Liebe auf, die mir ewig unvergeßlich bleibt. Seine Alles umfaſſende Menſchenliebe, ſeine Schonung, mit welcher er die Schwachen behandelte, die Fehlenden zurecht wies, kam mir, in den mir hier ganz fremden Verhältniſſen ſehr zu ſtatten. Ich fand einen blinden Emeritus (den Großvater des jetzigen Buchbinders Hornung), der in vielen Jahren keine Schule gehalten hatte, dabei voller Schwachheit, Unwiſſenheit und Aberglauben war, an Hexen und Geſpenſter glaubte, von welchen er Wunderdinge erzählen konnte. In dem mir angewieſenen Schulzimmer war ein feſtgenagelter Tiſch auf zwei befeſtigten Brettern, die als Bänke dienten; das war der ganze Apparat. Unſere lutheriſche Schule hatte damals vier Lehrer, den Hrn. Paſtor und Rector Wiet-

haus, den ich aber nie in der Schule geſehen habe, den Hrn. Conrector Hoffmann, den Subconrector Steinhaus und einen Cantor. Außerdem war an der reformirten Schule der Rector Budde und der Lehrer Hermanni. An der katholiſchen Schule ſtand ein Hinkender, Namens Branſtädter, der verſchwunden iſt. Außerdem war hier auf dem Kirchhofe eine Klippſchule bei einem Abſchreiber Felting, der für den Magiſtrat ſchrieb, eine zweite in der Nähe des Kloſters hielt ein Korbmacher Becker, und das ganze weibliche Perſonal war in den Händen einer alten Kloſterjungfer, die kaum leſen und ſchreiben, nicht einmal hochdeutſch ſprechen konnte, die aber unter unmittelbarer hoher Protection zweier Mitglieder des Magiſtrats, genannt Nonnentröſter, ſtand. Mein College, der Subconrector Steinhaus ließ amo et mensa conjugiren und decliniren und nebenbei a=b=ab aufſagen. Mit finſterer Miene kam er in die Schule, mit traurigem Geſichte zog er von dannen. Abgeſondert von allen Menſchen lebte er für ſein Bischen Oekonomie, jammerte und klagte bis an ſein ſeliges Ende, und wahre innige, herzliche Freude hatte nie ſeinen Sinn belebt, oder ſeine Kraft gehoben. In jeder halbjährlichen Prüfung fing er ohne Geſang und Gebet mit Adam im Paradieſe an, ſchlug ſich durch die Sündfluth hindurch, und ruhete mit Abraham im Hain Mamre aus. Als Chorſchüler in Dortmund hatte er die untern Claſſen des Gymnaſiums beſucht, aber auch nicht die Idee von einer Elementarſchule mitgebracht. So wälzte der Mann 34 Jahre an dem Steine des Syſiphus unter Jammer und Noth, bis 1817 der energiſche Graff kam und ihn mit ſeinem ganzen Gehalte in Ruheſtand verſetzte. Vor wenigen Jahren iſt er in Hörde bei ſeinem Sohne, der nun auch ſchon hinübergegangen iſt, geſtorben. In Hermanni's Schule ſah es nicht beſſer aus; da wurden mitunter Bockſprünge gemacht, Gaskonaden aufgeführt, und wenn auch nichts gelernt wurde, ſo ging's doch luſtig zu. Zur Abwechſelung wurde tüchtig geprügelt: zwei Ochſenziemer, Ruthe und Stock bedienten nach Stand, Alter und Kräften, und die Leute nahmen das damals ſo übel nicht auf, als jetzt, weil ſie glaubten, es

gehöre mit in den Stundenplan. Selbſt die Kloſterjungfer maß mit der Elle oft den Rücken ihrer Mädchen und verletzte einſt den Halsknochen einer noch lebenden Frau ſo gefährlich, daß der Vorfall großen Verdruß erregte. Die gefürchteten Herren Nonnentröſter wußten aber die Sache in der Güte wieder beizulegen. Von meiner Ankunft nahmen die Leute, obwol es ihnen von der Kanzel bekannt gemacht wurde, wenig Notiz, und ich ging mehrere Tage ohne Beſchäftigung umher, hatte alſo Zeit genug, um über das Traurige meiner Lage und des ganzen hieſigen Elementarſchulweſens nachzudenken. Mit fünf Kindern fing ich endlich an, die bis zum Jahre 1816 auf 300 ſtiegen, die ich lange Zeit unter Beihülfe eines Hülfslehrers unterrichtete. So ſah es hier aus. Nicht beſſer war es in der Umgegend. Nur in Camen lebte damals der alte ſelige Witt, der mit geringen Kräften bei großem Fleiße ſehr viel leiſtete; ſein Andenken iſt bei den dortigen Bewohnern noch im Seegen. Die größte Ruhe, Ordnung und Sittlichkeit fand man in der Schule auf Königsborn. Es war eine Muſterſchule.

Wie hat es ſich ſeit 25 Jahren im Innern und Aeußern in der Umgegend gehoben? Laſſen Sie uns die Runde machen! (Der Hr. Verfaſſer führt nun eine Menge einzelner Thatſachen an, die zu dem Schluſſe führen, wie ſich ſo Vieles im Schulweſen günſtig geſtaltet habe. Da das Einzelne nicht von allgemeinem Intereſſe iſt, ſo laſſen wir es weg. Er fährt dann fort:)

Von den Mitgliedern, die der erſten Conferenz beiwohnten, leben noch neun.

So iſt es im Aeußern geweſen und ergangen! und im Innern? gewiß iſt es da beſſer geworden. Wenn wir nur bedenken, daß damals nur zwei Lehrer waren, die ein Seminar beſucht hatten! Die übrigen waren theils gar nicht, theils nur ſehr unvollkommen und dürftig vorbereitet. Wenn wir uns nur das Bild eines Schimmel und Tholfus vorſtellen, und beſehen ihre Ausarbeitungen, die ſie oft noch von Andern ſich verfertigen, ſogar ſchreiben ließen, ſo müſſen wir ſtaunen. Beide waren faſt nicht fähig, ſich in hochdeutſcher Sprache mündlich oder ſchriftlich auszudrücken.

Digitized by Google

Erſterer verhehlte gar nicht, daß es ihm viele Dukaten gekoſtet hätte, Lehrer zu werden, die der Hr. Richter N. N. und der Hr. Prediger N. N. unter ſich getheilt hätten. Wahrſcheinlich wählte dieſer Mann den beſchränkteſten Kopf in ſeiner Gemeinde zu ſeinem Lehrer, damit ſeine Bauern abſichtlich in Dummheit blieben, und ſie nicht fähig würden, den Nimbus zu lüften, den er um ſich her zu verbreiten verſtand; ſo daß es denn auch zuletzt dahin gekommen war, daß kein Bauer im Dorfe vor Gericht ſeinen Namen ſchreiben konnte. Dieſes war nun die beſte Dorfſtelle mit im Lande; wie ſah es nun da aus, wo nichts zu beißen und zu brechen war? Waren da die Lehrer nicht gezwungen, jeden kleinen Nebenverdienſt wahrzunehmen, um ſich den gefährlichſten Feind unſers Lebens, den Hunger, abzuwehren? Sie mußten Schweine ſchlachten, die Bärte ſcheren, ſchneiden und mähen in der Ernte, abſchreiben, Handel treiben, und — die Schule war Nebenſache. Wer dachte da im Sommer an die Schule! Es fiel dann Keinem ein, ſein Kind dahin zu ſchicken, ſondern hinaus ging's mit dem lieben Vieh auf die Weide. Bis Alles eingeſcheuert war, dann fing der Meiſter allmählig mit zwei, drei Kindern wieder an, und um Weihnachten hatte er ſie dann Alle wieder beiſammen, verwildert und verderbt; und kaum ſchien die erſte Frühlingsſonne, ſo verſchwanden die Kinder aus der Schule, oder der Meiſter kürzte ſelbſt die Stunden ab, um von den Mühen und Plagen des langen Winters auszuruhen. So war es hier auf allen Dörfern in der Runde, und es hält jetzt noch ſchwer, die Menſchen von dieſer traurigen Gewohnheit zurückzubringen. Wie hat ſich das gebeſſert! wie ſehr ſich der Schulbeſuch vermehrt! Was hat die Regierung in dieſer Hinſicht gethan! Wie läßt ſie es an Aufmunterungen, Belohnungen, Unterſtützungen gar nicht fehlen! Wie nützlich ſind die jährlichen Schulviſitationen! Können ſie auch nicht Alles Krumme gerade machen, ſo haben ſie doch großen Nutzen. Die Regierung erhält alle Jahr eine genaue Ueberſicht von dem Zuſtande einer jeden Schule, kennt durch die Inſpectoren die Fehler und Mängel, wie auch die Vorzüge eines jeden einzelnen Lehrers; die

Digitized by Google

Schulvorſtände werden geweckt und erregt; die Beamten und Bürgermeiſter wollen nicht hinten bleiben. Die Herren Prediger müſſen ex officio mit eingreifen, weil nur durch gute Schulen und Lehrer ihr Amt ihnen erleichtert und ihre Heerde in gutem Zuſtande erhalten wird; und ſo greift denn ein Rad in das andere, um die große Induſtriemaſchine des Dorfs, in welcher alle Köpfe gerieben werden ſollen, im Gange zu erhalten; und Aller Augen ſind auf den Meiſter gerichtet, um zu ſchauen, ob er ſein Werk mit Umſicht und Einſicht zu treiben verſteht. Daher iſt es denn freilich löblicher und belohnender, ſein Lehramt zu bekleiden; aber es wird uns auch von Tag zu Tag immer ſchwieriger gemacht, das Ziel immer höher geſteckt, und die Forderungen werden fortwährend geſteigert, ſo daß jetzt von einem abgehenden Seminariſten in der Prüfung mehr Bekanntſchaft mit der Bibel gefordert wird, als vor 35 Jahren von einem Candidaten des Predigtamts, und wir nach gerade nicht bloß ſingen können: es iſt ſehr ſchwer ein Chriſt zu ſein, ſondern auch, es iſt ſehr ſchwer, ein guter Schulmeiſter zu ſein. Welche Mühe, welcher Fleiß, welche Koſten werden auch jetzt auf die Ausbildung der Lehrer verwendet; wie viel mag dem Staate ein einziges Seminar in Soeſt koſten! Wie hat ſich dieſe Anſtalt ſeit 30 Jahren vergrößert, erweitert und vervollkommnet, ſo daß jetzt ſogar die Stummen darin redend gemacht werden! Wie ſah es damals in dieſer Hinſicht hier aus? Die Bedienten und Abſchreiber der Kriegsräthe in Hamm lernten nebenbei die Orgel ſchlagen, und ſo wurden ſie für tüchtig erkannt, die erſte beſte Küſterſtelle auf einem Dorfe zu verwalten. Dieſe Leute waren an Subordination gewöhnt, und ſo waren ſie denn nicht bloß Diener der Kirche, ſondern auch Diener der Prediger in allen geiſtlichen und irdiſchen Angelegenheiten und nebenbei Lehrer der Dorfjugend. Die Cantoren ließ man aus Sachſen kommen, ſo wie auch die Hauslehrer und Informatoren. Eine Zeitlang wurden auch verdiente Unterofficiere und Feldwebel zu Landſtellen genommen, oder der Vater ſtutzte den Sohn zu, um ſich einen Nachfolger im Amte zu erziehen. Iſt doch unſer alter N. N. Packknecht im einjährigen Kriege geweſen,

Digitized by Google

und nie iſt ſeine Treue in Zweifel gezogen worden. Manche ſind noch höher geſtiegen: der große Wegebauinſpektor W. zu D. war Schulmeiſter zu X., und in neuerer Zeit iſt ein angehender Lehrer von Camen gebürtig, Domainen-Rentmeiſter und ein zweiter ein reicher Schulze geworden. So hat ſich das ſeit 34 Jahren geändert, vieles verbeſſert, auch manches verſchlimmert. Die ehrwürdige ſchwarze Amtskleidung iſt verſchwunden, und die Lehrer und Küſter kleiden ſich in allen Farben oft zu bunt; der Titel: Magiſter, Meiſter oder Schulmeiſter wird für beleidigend gehalten, und jeder will Herr Lehrer heißen. So war es beſtellt, lieben Brüder mit unſerm Stande vor 34 Jahren hier und in der Runde. Es war ſehr leicht, eine Schulſtelle zu erhalten, die bekam man durch Empfehlung und Connexion; dann war ein leichtes Examen bei dem Hrn. Schulinſpektor im Hauſe zu beſtehen, verbunden mit einer kleinen Probe in der Schule, wobei ich gar manchen drolligen Auftritt erlebt habe. Denn nicht ſelten hatten dieſe Schulamtskandidaten, ſeitdem ſie ſelbſt der Schule entwachſen waren, keine Schule geſehen, und waren oft nicht vermögend, zwei oder drei Fragen an die Kinder zu richten. Der Herr v. L. zu D. wollte einſt ſeinen Bedienten zum katholiſchen Lehrer machen; der Paſtor N. N. war mit ihm einverſtanden; nur der Schulze W. opponirte, und trieb die Sache ſo weit, daß die Prüfung auf dem hieſigen Landgerichte von dem ſeligen Krupp mußte gehalten werden, wobei der katholiſche Paſtor, ein ſcharfſinniger und ſehr geſcheuter Kopf, alle ſeine Künſte aufbot, dieſen unvorbereiteten Candidaten durchzuhelfen, ihn vorher alle ſeine Manöver faſt wörtlich hatte auswendig lernen laſſen, ſo daß ein Laie dieſen Mann unbedingt hätte für tüchtig erklärt. Aber als der Schulinſpektor Krupp ſeine Fragen an ihn richtete und tiefer forſchte, da war auch nicht die Probe zu finden, und der andere geiſtliche Herr wäre faſt zu Beleidigungen geſchritten, wenn der Richter ſich nicht ins Mittel gelegt hätte. — Wie hat ſich das Alles geändert, gebeſſert und gehoben! Und daß es in unſerm Kreiſe beſſer geworden iſt, dazu hat den Grund gelegt der Mann, den der Herr am 7ten März 1811 plötzlich und

Digitized by Google

unerwartet aus unſerer Mitte riß, und der nun ſchon 22 Jahre in kühler Erde ruht, ich meine den Schulinſpektor und Subdelegaten **Krupp**. Ein heller und denkender Kopf, ein warmes, für alles Gute und Schöne empfängliche Herz zeichnete ihn vor Vielen aus. Dabei beſaß er die Liebe ſeiner Gemeinde und das Zutrauen ſeiner Vorgeſetzten in einem hohen Grade. Für Lehrer, Kinder und Schulen lebte und wirkte er mit großer Freudigkeit. Ein Beweis davon war auch die Stiftung der Geſellſchaft, deren 25jähriges Beſtehen wir heute unter uns feiern.

Unterm 26ſten Januar 1808 erließ er das erſte Rundſchreiben an die Lehrer ſeines Bezirks, in welchem er ſie aufforderte, ſich mit und unter ihm zu einer Conferenzgeſellſchaft zu vereinigen. 34 Lehrer traten in dieſelbe ein. Von dieſen leben noch 10. Alſo faſt ³/₄ derſelben ſind in 25 Jahren dem Herrn entſchlafen, und es iſt nicht wahrſcheinlich, daß Einer von dieſen 10 das 50jährige Beſtehen dieſes Bundes begehen wird. Im Hauſe des Gaſtwirths Umke, in einem Zimmer hinten über dem Brauhauſe, das jetzt noch nach dem Umbaue unverändert geblieben iſt, empfing er uns in freundlicher kräftiger Rede am 9ten März 1808 Nachmittags 2 Uhr. Zuerſt drückte er darin ſeine Freude aus, daß ihm das gute Werk gelungen war, eine Lehrerkonferenz zu ſtiften, zeigte den großen Nutzen derſelben, den ſie auf Lehrer und Unterricht nothwendig äußern müßte, und ſagte: „Der Zweck unſerer Verſammlung iſt: daß Sie ſich unter einander immer mehr ſelbſt vervollkommnen, daß Sie Ihre Einſichten und Erfahrungen ſich unter einander mittheilen, auf Ihre etwaige Mängel ſich liebreich unter einander aufmerkſam machen, und ſich mit allen in Händen habenden Hülfsmitteln zu Ihrer Vervollkommnung und geſegneten Amtsführung freundſchaftlich und kräftig unterſtützen, und dadurch Ihre perſönliche, als auch Ihre Amtswürde immer mehr erhöhen und Ihre Wirkſamkeit zum Heile der Jugend erleichtern und kräftig befördern wollen. Aber, ſetzte er hinzu: „es iſt nicht genug, dieſen Zweck vor Augen zu haben, ſondern Sie müſſen vor allen Dingen auch jedesmal den Geiſt und den Sinn mit in unſere Verſammlung bringen, der

Digitized by Google

„zur Erreichung dieſes Zwecks unumgänglich nothwendig iſt. „Ich rechne dazu zunächſt den Geiſt der ſtillen Sittſam„keit, Ruhe und Ordnung; hiermit muß ſich der Geiſt der „Freimüthigkeit und der unbefangenſten Offenher„zigkeit verpaaren, und damit drittens der Geiſt der Be„ſcheidenheit und der Bruderliebe verbinden.“ Das war in der Kürze der Sinn ſeiner Bewillkommnungsrede. Nach ihm ſprach unſer Senior Koch. Er hat eine eigene Gabe vorzuleſen, und ich kann nicht umhin, ſie ganz der Geſellſchaft mitzutheilen. Sie werden daraus erſehen, welchen Geiſt wir in unſere erſte Verſammlung brachten, und wie viel oder wie wenig davon ſeit 25 Jahren übrig geblieben iſt. Nach dieſer Vorleſung las ich eine kurze Abhandlung vor über die Wichtigkeit unſers Berufs. Gleich in der erſten Verſammlung legten die Brüder zur Anſchaffung von Büchern 13 Thlr. 5 gr. zuſammen, da dieſe aber in Preuß. guten Groſchen bezahlt wurden, die bald darauf ihren halben Werth verloren, ſo hatte die Geſellſchaft nur geringen Nutzen davon.

Die alten Verhandlungen unter der Leitung des ſeligen Krupp gehen nur bis zum 7ten November 1810. Da machte der Tod einen Querſtrich, und wir ſtanden lange da wie verwaiſete Kinder ohne Aufſicht und ohne Führer. Bald darauf ertönte der Schreckensruf: Krieg! Die Rettung des Vaterlandes, die Vertreibung des allgemeinen Feindes, das Abſchütteln des drückenden und entehrenden Joches, erfüllte eines jeden Deutſchen Bruſt und ließ keinen andern Gedanken aufkommen. An Konferenzen war nicht zu denken. Erſt im Jahre 1816 den 29ſten März ließ unſer jetziger verehrter Herr Schulinſpektor Hoffmann einen erneuerten Aufruf an uns ergehen und den 24ſten April deſſelben Jahres war die erſte zahlreiche Konferenz.

— — — (Nachdem der Feſtredner nun viele Einzelheien aus den einzelnen Perioden und Jahren aufgezählt hat, neigt er ſo zum Schluſſe:)

Wollte ich nun Alles aufzählen, was von uns in den letzten 11 Jahren gethan, geſchrieben und geleſen iſt, ſo würde ich heute ſchwerlich das Ende erreichen und ich müßte

nothwendig befürchten, der Geſellſchaft langweilig zu werden. Ich eile daher zum Schluſſe. Zuvor aber, lieben Brüder, laſſen Sie uns Herz und Mund erheben zu dem, der Seegen und Gedeihen gab unſerm Bunde, der unſer Wirken, Streben und Ringen nicht vergeblich ſein ließ, der uns in den 25 Jahren unter Stürmen und Umwälzungen in Ruhe und Freudigkeit wirken ließ, und die Meiſten von uns mit ſeinem Seegen krönte. Ja, ausrufen wollen wir Alle mit einem Munde: Herr wir ſind zu geringe aller Barmherzigkeit und aller Treue, die du an uns gethan haſt. Dank und Ehre wollen wir bringen unſerer höhern Behörde, die uns Schirm, Schutz und Beiſtand ſchenkte, ſo mildthätig unſere Bemühungen unterſtützte und Lehrerſchweiß nie unbelohnt ließ. Dank und Ehre dem Würdigen, der ſeit einem Jahre ruht, und im eigentlichen Sinne unter der Bürde ſeines Amtes und ſeiner hohen bedeutungsvollen Stellung erlag, von welcher er auf die Hunderte von Lehrern, die ſeiner Fürſorge anvertraut waren, mit unermüdeter Huld und Liebe herabblickte; der der Stifter eines wohlthätigen Inſtituts wurde, wofür ihn dereinſt noch unſere Wittwen und Waiſen ſegnen werden. Sie errathen ſeinen Namen, lieben Brüder, ſtehen Sie auf vor der Aſche des würdigen Haſenclever, ſein Geiſt iſt in dieſer Stunde nicht ferne von uns; möchte er auch in uns Allen walten! Dank und Ehre wollen wir bringen ſeinem allgemein geehrten und geſchätzten Nachfolger, deſſen kräftiger heller Geiſt, ſo wie ſein feſtbegründeter Ruhm eines edlen Mannes uns eine ſichere Bürgſchaft iſt, daß wir unter ſeiner Obhut und Leitung bei treuer Pflichterfüllung nicht verwaiſet ſtehen werden, ſondern vielmehr des höhern Beiſtandes uns getröſten können. Endlich und zuletzt: Dank und Ehre, Ihnen, verehrte Herren Schulinſpektoren, für die unermüdete Sorgfalt und Treue, die Sie unſerm Bruderbunde überhaupt, ſo wie einem jeden unter uns gewidmet haben. Sie ſind weit über unſer Lob erhaben, aber das öffentliche Anerkenntniß Ihrer großen Verdienſte um unſere Geſellſchaft können Sie nicht als fade Schmeichelei auslegen, noch viel weniger von ſich zurückweiſen. Heil den Lehrern, die ſich eines ſolchen würdigen Vor-

Digitized by Google

ſtandes zu erfreuen haben. Gott erhalte und ſegne Sie bis zum ſpäteſten Ziele des menſchlichen Lebens! Und nun, theure Brüder, wende ich mich an Sie; mit Vielen von Ihnen habe ich nun ſchon ein halbes Menſchenalter durchlebt, den ſchönſten Theil meines Lebens, wenn es auch hier auf den Höhen ſchon reift, ſo iſt es hier im Thale doch noch nicht kalt, nein, mein Herz ſchlägt Ihnen Allen mit wahrer Bruderliebe entgegen, und ſo ſoll es ſein und bleiben bis an's Ende, das freilich nicht mehr ferne ſein kann. Mein Herz iſt wahrlich ſo voll, daß ich nicht Worte genug finden kann, um Ihnen meine wärmſten Gefühle auszudrücken, beſonders wenn ich auf Dich hinſehe, theurer Bruder Koch, Du Treueſter unter den Treuen, Du Nathanael, der faſt mein ganzes Leben mit Liebe und Rath mir zur Seite ging. Jedoch die Beſcheidenheit gebietet, und ich ſchweige! —

So kommt denn, ſchließt den Kreis noch Einmal enge wieder,
Eh' unſers Feſtes Sonne ſinkt;
Reicht dankbar Euch die Hand, geliebte Brüder,
Denn bald die Trennungsſtunde winkt.
Rufet im Scheiden noch ſegnend Euch nach:
Lange erfreu' uns der feſtliche Tag.

Geht nun mit neuem Muthe in das Leben,
Und ſtreuet Gottes Saaten aus;
O führet neu belebt in Eurem Streben
Die Kindlein in das Vaterhaus.
Friede vom Vater beſeele die Bruſt;
Treue im Wirken ſei innige Luſt.

Und wenn wir auch der Saaten Frucht nicht ſehen,
Doch laßt uns froh zum Himmel ſchaun.
Wenn wir die heil'ge Bahn beharrlich gehen,
Dann ſtärket uns das Gottvertraun.
Sehet, es grünet die blumige Au;
Lechzende Fluren erquicket der Thau.

Der Meiſter ſei uns Führer auf dem Wege;
An ſeiner Seite laßt uns geh'n.

Digitized by Google

Wie unermüdet, für das Heil'ge rege,
Ging er zu der Vollendung Höh'n;
Folgt ihm in Liebe; hell ſtrahlet ſein Glanz;
Treue empfangen von ihm einſt den Kranz.

Und was das Herz am Herzen hat empfunden,
Im Kreiſe, wo die Liebe ſprach,
Das ſchwinde nie in unſern Lebensſtunden!
Das leuchte uns am dunkeln Tag!
Wolken verrinnen, die Sonne erſcheint;
Bleibet getreu in der Liebe vereint!

O, haltet Euch zu Gottes heil'ger Sache!
Erbebet in dem Kampfe nicht!
Der ew'ge Hüter hält für euch die Wache;
Von ſeinem Throne ſtrömt das Licht.
Ringet in Hoffnung, die nimmer verzagt;
Stehet vereint, bis der Morgen euch tagt!

Es muß ein Morgen an dem Himmel tagen,
Ob uns auch oft die Nacht umhüllt.
Von Bergen, die hoch über Wolken ragen,
Strömt Licht, das einſt die Welt erfüllt.
Blicket hinauf, wie die Wolken hinziehn;
Saaten des Himmels den Fluren entblühn.

So geht denn hin, geliebte theure Brüder!
Der Friede Gottes ſei mit Euch!
Wir ſehn uns hier, und in der Heimath wieder;
Wohin wir gehn, iſt Gottes Reich.
Brüder lebt wohl, bis wir wieder uns ſehn,
Bis uns einſt wieder die Feſtkränz' umwehn.

Geſchrieben im Juni 1833.

Lottmann.

Digitized by Google

III.

Ein Wort zur Eröffnung des erſten Stiftungsfeſtes der pädagogiſchen Geſellſchaft in Berlin.

Das Leben iſt kurz. Es eilen die Stunden und die Tage, an die Wochen reihen ſich die Monate und die Jahre, und der Strom der Zeit reißt uns alle mit fort.

Die Kunſt aber iſt lang; die große, ſchwere Kunſt des Lebens und Wirkens, die zu lernen wir berufen ſind, die keiner ausgelernt hat und keiner auslernen wird. Denn der Menſch iſt ein Geſchöpf der Zeit und den Bedingungen der Zeit unterworfen. Sie iſt das Gefäß, in das er Alles, was er hat und zu Tage fördert, hineintragen, das Alles umfaſſen und herbergen ſoll. Aber wie ſollte ein endliches Ding einen unendlichen Inhalt umfaſſen und umſpannen können! Darum ſehnt ſich der Menſch, der den Umfang und die Tiefe des Lebens und ſeines Gehaltes erkennt, nach Mitteln, die Zeit, die ihm der Schöpfer des Lebens zutheilt, als ein Kapital, mit dem er wuchern ſoll, mit dem rechten Inhalt zu füllen, denſelben zu concentriren, und was er, der Endliche, nicht allein vermag, durch die Hülfe Anderer, Gleichgeſinnter, Gleichesanſtrebender, zu erjagen, zu erringen.

Gilt dieſes von Allen, die des Lebens Werth und Bedeutung erkannt, ſo gilt es doppelt und dreifach vom Lehrer, von ſeinem Sein, Streben und Wirken. Ihn bringt nicht jedes Jahr oder jede Woche, nein jeder Tag, ja oft jede Stunde ihre Aufgabe, die gelöſet werden will, und er ſelbſt, der ſtrebende, ſtellt ſich die Forderung, an jedem Tage einige Schritte weiter zu thun auf der Bahn der Erkenntniß, ſeiner geiſtigen Macht

täglich ein Zugewicht zu gewinnen, und dem Looſe der Verſteinerung, dem ſo Mancher anheimgefallen, glücklich zu entrinnen, jung zu bleiben im Geiſte, um die Jugend durch Geiſtesfriſche zu wecken und zu beleben.

Es gab eine Zeit, wo man es kaum erwarten durfte, daß jedes Jahr eine literariſche Erſcheinung hervorrufen würde, deren ſich zu bemächtigen der Mühe lohnen möchte. Die Zeitgenoſſen zehrten an den ſchweren Kapitalien aus der antiken Zeit und entfernten dadurch die Armuth der Gegenwart. Heut zu Tage aber entſtehen nicht jährlich, nein täglich neue Geiſtesprodukte, und keines Menſchen Zeit und Kraft reicht mehr hin, den Vorrath des Wiſſenswürdigen und des Intereſſanten zu durchmuſtern, geſchweige in Fleiſch und Blut zu verwandeln. Darum aber auf Alles verzichten, ſich für zufrieden erklären mit dem, was man hat, die bedeutendſten Erſcheinungen ohne Notiz und Kenntnißnahme an ſich vorüberziehen laſſen — dazu kann ſich der in und mit ſeiner Zeit lebende, von der Zeit und von dem Leben in ihr ergriffene und dadurch in ſie eingreifende Lehrer nicht entſchließen. Deshalb erwacht in ihm die Sehnſucht nach Hülfe in der Noth, nach Erhöhung und Stärkung ſeiner geiſtigen Sehekraft, mit den Augen Anderer zu ſehen und mit ihren Ohren zu hören und das Ergebniß ihres Nachdenkens, ihrer Nachforſchungen, ihres Studiums, ihrer Erfahrungen zu vernehmen. Es gab Zeiten, wo man ſich ein Jahrzehend abſchließen konnte von der Berührung mit dem Leben und den Genoſſen, ohne fürchten zu dürfen, daß ſie inzwiſchen vorgeeilt, daß ſie nicht mehr einzuholen ſeien; wer ſich aber in unſern Tagen ſo lange von dem Leben abſchließen wollte, es würde ihm ſchwer, wo nicht unmöglich werden, den Fortgewanderten noch beizukommen.

Was iſt Wahrheit? — es iſt eine alte, es iſt eine neue, es iſt eine ſtets wiederkehrende Frage. Im Leben jedes bewegten Menſchen tritt ſie einmal mit ihrem ganzen, ſchweren Gewicht dem Denkenden, Forſchenden entgegen, mit ihrer unermeßlichen Bedeutung, mit ihrem außerordentlichen Reiz. Was iſt Wahrheit? fragt man heute, wie vor Jahrtauſenden, ja fragt man in der Gährung unſerer Tage, die ſich nicht blos über das Gebiet der Politik, ſondern über Alles erſtreckt, mehr und eifri-

Digitized by Google

ger und begieriger nach Antwort als vor Jahrtauſenden. Unſre Vorfahren waren darin, ich will nicht ſagen glücklicher, aber ruhiger, zufriedener. Man genügte ſich und Anderen, wenn man ſich die von den Alten aufgehäuften Schätze zu eigen machte in feſtſtehender Form, und Inhalt und Form treu der Nachwelt überlieferte. Mehr verlangte keiner von ſich, keiner von Andern. Uns iſt ein anderes Loos geworden, weil unſer Leben in andere Zeit gefallen. In einer bewegten, d. h. die Kräfte regenden und erregenden Entwickelungszeit zu leben, halten wir nicht für ein Unglück, ſondern für ein Glück, und daß alte Sätze in ihrer Haltbarkeit oder Unhaltbarkeit von neuem unterſucht werden, erregt unſre Lernluſt und unſre Thatkraft, ſtatt ſie zu verringern oder zu ſchwächen. Denn die Wahrheit, nach der wir ſtreben, geht rein und unverfälſcht nur aus dem Feuer der Prüfung hervor, doch nur für den, der Theil nimmt an der Unterſuchung und Prüfung. Sie iſt nicht ein Schatz, den Schatzgräber zu Tage fördern, damit Andere ſich ſeiner ohne Mühe bemächtigen oder ſie einhandeln; ſie wird nur dem, der mit eigner Kraft nach ihr gräbt, und ſie verbirgt ſich dem, der die Anſtrengung, die Unterſuchung ſcheut. Aber was vermag der Einzelne für ſich allein in dem Meere der Wahrheit, des Wiſſenswürdigen, des Streitigen und Beſtrittenen? Darum ſchaart er ſich mit Andern, Gleichgeſinnten und Gleichesanſtrebenden zuſammen,

»denn nur der Kräfte ſchön vereintes Streben
erzielet wirkend erſt das wahre Leben.«

Aber zum wahren Leben gehört nicht blos der Ernſt, ſondern auch die Erheiterung, das Spiel. Zur Freiheit, zur **Befreiung** des Geiſtes gehört der friſche Muth, die Belebung der Thatkraft, gehören Stunden der Erholung, der Abwechſelung, der Geſellſchaft. Ja der rechte, anhaltende, fruchtbare, tiefe Ernſt ſchließt die Fähigkeit und Empfänglichkeit für leichtere Bewegung, für die geſelligen Freuden in ſich ein, damit der Ernſt ein friſcher, heiterer Ernſt werde und bleibe. Unſer Leben iſt in eine ernſte Zeit gefallen, und das Leben des Schulmannes iſt ernſt. Aber ſein Ernſt ſei ein freudiger, friſcher, froher, damit er paſſe in die Reihen froher Jugend, damit er Kindern den Himmel des frohen, leichten Sinnes erhalte, damit er die Blüthen ihres Frühlings nicht wie ein kalter Nordwind anhauche,

Digitized by Google

ſondern ſie durch milde, erquickende Sonne entwickle, ſchütze! Darum ſucht der ernſte Schulmann Stunden der Erfriſchung, der Erholung. Damit aber der einzige, ewige Hauptzweck erreicht werde, ſo trennt er nicht das Eine von dem Andern, ſondern er verbindet beide, den Ernſt mit dem Spiele. Darum ſucht er nicht leeren Zeitvertreib, ſondern Unterhaltung, eine belehrende, friſche, freie Unterhaltung, wie ſie nur den ſtrebenden Geiſt des Mannes befriedigt, wie ſie würdig iſt der Aufgabe, die er ſeinem Leben geſtellt.

Dieſes ſind, geehrte Anweſende! die Gedanken, welche den Verein, deſſen erſtes Jahresfeſt wir heute feiern, in's Leben gerufen haben. Es iſt ein geſellſchaftlicher Verein von Schulmännern, welche durch ihre Vereinigung die eben genannten Zwecke erreichen wollen. Es iſt ein pädagogiſcher Verein, und er trägt daher den Namen der pädagogiſchen Geſellſchaft. Wir kommen monatlich einmal zuſammen, Einzelne bringen pädagogiſche und damit verwandte Fragen des Lebens und der Wiſſenſchaft zur Sprache, in freien mündlichen oder in ſchriftlichen Mittheilungen, und nach zwei Stunden der wiſſenſchaftlichen Unterhaltung ſetzen wir uns zum Genuß eines einfachen Abendbrodes zuſammen. Es iſt ein Verein von Männern, in welchen ein Drang zu gegenſeitiger Mittheilung leben ſoll, die ihre Ueberzeugungen nicht abgeſchloſſen haben, nach Berichtigung und Erweiterung ihrer Anſichten begierig ſind, Gegenrede gern vernehmen und in freundſchaftlichem Geſpräche die Tage der Arbeit beſchließen und ſich dadurch für die kommenden mit heiterem Frohſinn ausrüſten wollen.

Das iſt die Einrichtung, dieſes ſind die Zwecke der pädagogiſchen Geſellſchaft. Dieſelben gehören nicht zu den höchſten, wichtigſten, die Menſchen ſich ſtecken können; aber ſie ſind anerkennenswerth und ſchön, und ſie ſcheinen der Auszeichnung, die ihnen heute durch die freundliche Theilnahme der Damen wird, nicht unwerth zu ſein. Im Namen der Geſellſchaft heiße ich dieſelben freundlichſt willkommen. Es ſchien uns zweckmäßig und der Sache angemeſſen, einmal im Jahre diejenigen in unſern Kreis zu führen, die den edlen Beruf haben, unſer ernſtes

Leben zu erheitern und zu verſchönern. Darum freuen wir uns, daß ſie uns heute durch ihre Gegenwart erquicken und Theil nehmen an unſrer Feſtfreude.

Sie, die deutſchen Frauen und Jungfrauen, ſind gerade die Zierde eines Feſtes, der Thätigkeit für Erziehung gewidmet. Denn ſeitdem das Chriſtenthum in Deutſchland Wurzel geſchlagen, treten uns in den chriſtlichen Familien die Ideale wahrer Weiblichkeit und treuer Mütterlichkeit entgegen. Welches Land der Erde dürfte ſich in dieſer inneren, tiefen Richtung mit unſerm theuren Geſammtvaterlande, welche Frauen und Mütter ſich mit deutſchen Frauen und chriſtlich-deutſchen Müttern in Parallele ſtellen! Gern gedenken wir jedoch an dem heutigen Tage auch mancher erhebenden Erſcheinung in der vorchriſtlichen Zeit. Um nur vorübergehend zu erinnern an die Treue einer Penelopeia, die fromm erzogene Nauſikaa, an die atheniſchen Jungfrauen, welche bei Feſten den Chorreigen führten, an die Pythagoräerinnen, von deren Einſicht in Erziehungsangelegenheiten die Geſchichte manch' Beiſpiel aufbewahrt hat, an die ſpartaniſchen Frauen, die ihre Söhne lieber unter den Todten als unter den Fliehenden erblickten, verweilen wir einen Augenblick gerne bei der hohen Erinnerung an die Trefflichkeit römiſcher Matronen: einer Arria, welche die Kraft beſaß, dem todtkranken Gatten die tödtliche Krankheit und den Tod des von beiden heiß geliebten Sohnes zu verbergen, um den Gatten zu retten und nachher dem Geneſenen zu einem ewig ruhmreichen Ende: „Pätus, es ſchmerzt nicht,“ voranzugehen; und einer Cornelia, die, als ihr eine Freundin ihre Juwelen vorgelegt und ſie aufgefordert hatte, ihr auch ihre Schmuckſachen zu zeigen, ihre häuslich-erzogenen, wohlgerathenen Söhne, als ſie inzwiſchen aus der Schule zurückgekommen, für ihren höchſten Schmuck erklärte. Dieſe Würdigen lenken unſern Blick weiter hin auf die edlen Frauen, deren ſinniges und innig tiefes Leben das Neue Teſtament uns in einzelnen Zügen aufbewahrt hat, bis hinauf zu der Mutter des Einzigen, die zu allen Zeiten als das Ideal wahrer Weiblichkeit Maler und Dichter begeiſtert hat. Wo würde ich enden, wollte ich es auch nur verſuchen, die Menge der edelſten Beiſpiele tief bildender Erziehung aus der chriſtlichen Zeit zu ſchildern! Aber gewiß iſt es, daß das

Digitized by Google

Chriſtenthum ſeinen Glanz nirgends reicher offenbart, als in den Wohnſtuben der Familien, wo die Knaben, wie faſt alle großen Männer bekennen, die bleibendſten, tiefſten Erregungen für die höheren Dinge empfangen. Darum ſagte einſt ein heidniſcher Lehrer mit Bewunderung: „Welche Weiber haben doch die Chriſten!“ und unſer Neander theilt den Ausſpruch des Chryſoſtomus mit: „Nichts vermag den Mann mehr zu bilden und ſeine Seele nach Belieben zu regeln, als eine fromme und verſtändige Frau. Ich kann viele harte und wilde Männer nennen, die ſo beſänftigt wurden.“ Darum Ehre und Preis den deutſchen Jungfrauen und Frauen, die in der Bildung der Jugend und in der Erziehung der Kinder, in deren Herzen das Himmelreich ſich uns erſchließt, die edelſte Beſchäftigung finden! Darum halten auch wir mit Recht heute die Anweſenheit der Unſrigen für eine Zierde dieſes Feſtes der Lehrer und Erzieher.

Noch liegt mir, als zeitlichem Ordner der pädagogiſchen Geſellſchaft, die Pflicht ob, die Thätigkeit derſelben im abgelaufenen Jahre zu berühren. Sie entſprach den Statuten. Es wurden Vorträge gehalten: von Herrn Candidat Judae über die Sprachmethode Hamiltons; von Herrn Rector Bormann und Herrn Voigt über die Methode des geographiſchen Unterrichts; von Herrn Peisker und Herrn Nicolas über Becker's neueſtes Werk: „das Wort in ſeiner organiſchen Verwandlung“; von Herrn Rector Bormann über den Stufengang des Religionsunterrichts; von Herrn Director Schubart über den erſten geſchichtlichen Unterricht; von Herrn Candidat Herzfeld über die Behandlung poetiſcher Leſeſtücke; endlich von dem zeitlichen Ordner: über Kaspar Hauſer — wie gelangt man zu Erkenntniſſen? — über die Lebensfrage der Civiliſation — über vermeintliche Verbeſſerungen in der Rechtſchreibung — über Culturgemäßheit im Allgemeinen und in der Pädagogik ꝛc. Doch die Zahl der gehaltenen Vorträge entſcheidet nicht über den Werth derſelben, nicht über die Früchte der Thätigkeit der Geſellſchaft; darum pflegen wir den Werth des Vereins nicht nach Zahlen zu beſtimmen. Der Grund iſt gelegt zu fortgeſetzter, umfaſſender Thätigkeit, beſonders wenn — was ich als Wunſch hier auszuſprechen mir erlaube — jedes Mitglied des Vereins wenigſtens einmal im Jahre als thätiges

Digitized by Google

Glied der Geſellſchaft, vortragend, anregend, entwickelnd, darſtellend, wie es einem Jeden nur zuſagen mag, auftritt. Immer geben iſt nicht angenehm, und immer nehmen und empfangen auch nicht, ſondern geben und nehmen, erregen und erregt werden. Das zweite Jahr der Geſellſchaft, das wir heute antreten, wird dann eine größere Mannigfaltigkeit darbieten und uns, unter Beibehaltung freiſinniger Mittheilungen und unter Vermehrung freundſchaftlicher Berührungen, weiter führen.

IV.

Ueber Zweck und Methode des mathematiſchen Unterrichts.*)

Vor allen Dingen muß der Zweck des mathematiſchen Unterrichtes auf Gelehrtenſchulen klar vor Augen liegen; denn von dieſem hängt die Auswahl und Vertheilung des Stoffes ſowohl als deſſen methodiſche Behandlung großen Theils ab.

*) Obige Abhandlung iſt aus dem neueſten Programm, welches Hr. Director Blochmann in Dresden über ſeine Erziehungsanſtalten herausgegeben hat, mit Erlaubniß deſſelben hier abgedruckt; ihr Verfaſſer iſt Hr. Dr. Peters, Lehrer an dieſen Anſtalten. Stellt die Abhandlung auch nicht gerade ganz neue Anſichten auf, ſo dürfte doch die Verſöhnung zwiſchen den realiſtiſchen und formaliſtiſchen Anforderungen an den mathematiſchen Unterricht ein zeitgemäßes Wort ſein, beſonders wenn — worüber Gruner ſelbſt in ſeiner neueſten Zeit noch klagt — die Behauptung gegründet iſt, daß jetzt noch in manchen Schulen, ſelbſt Schullehrer-Seminarien, der (ſogenannte) reine Formalismus des Joſeph Schmid herrſcht.

A. D.

Digitized by Google

Früher ging die Abſicht auch der Lehrer der Mathematik faſt ausſchließlich auf das Wiſſen an ſich; die Erwerbung von Kenntniſſen und Kunſtfertigkeiten wurde als einziges Ziel des Schülers angeſehen, und dahin arbeiteten auf dem ſcheinbar geradeſten Wege, ohne Beachtung und Wahl der Mittel, die Lehrer. War dieſes, gewöhnlich handwerksmäßig verfolgte Beſtreben in den übrigen Gegenſtänden des Unterrichtes gefährlich und von bedeutenden Uebelſtänden begleitet, ſo wurde es dem mathematiſchen Unterrichte von Grund aus verderblich und zerſtörte in der großen Mehrzahl der Schüler jede Frucht der Bemühungen; nur Einzelne, mit vorzüglichen Anlagen für Mathematik Begabte faßten Neigung und drangen durch. Mehrere Jahrhunderte ſind Zeuge dieſer Erſcheinung, deren Grund in der Natur der Sache liegt. Die Mathematik unterſcheidet ſich darin von den Sprachen, der Geſchichte, Geographie und den Naturwiſſenſchaften, daß ſie keinen empiriſch gegebenen Stoff vor ſich ſieht, keine Baſis bereit findet, die das Gedächtniß zuerſt aufzunehmen und der Verſtand dann zu ordnen und zu bearbeiten hätte. Vielmehr werden ſowohl die Begriffe und Gebilde (gleichſam der Wörterſchatz) der Mathematik, als der eigentliche Inhalt, die Sätze und Conſtructionen, durch die Selbſtthätigkeit des Verſtandes und der Vorſtellkraft erzeugt. Soll dennoch ihrem innerſten Weſen zuwider gehandelt, ſollen die Wahrheiten nicht als Erkenntniſſe durch den arbeitenden Geiſt geſchaffen, ſondern als Kenntniſſe hiſtoriſch hineingelegt, ſollen daher die Entwickelungen und Beweisführungen als Kunſtſtücke eingelernt, ſtatt rationell erfunden werden, ſo muß bei dem bald mangelnden Verſtändniß der Antheil des Schülers verſchwinden und ein Abſcheu in ihm entſtehen; denn nur die Erregung der Thätigkeit, die Entwickelung der inwohnenden Kraft gebiert Freude und Neigung. Nicht nur, daß Entwickelung und Bildung weder beabſichtigt noch erreicht werden, auch der einſeitig gefaßte Zweck bloßer Gelehrſamkeit und mechaniſcher Fertigkeit wird verfehlt. Der Erfolg iſt meiſtentheils = 0, Zeit und anfänglicher guter Wille des Lernenden ſind verloren, nur Ueberdruß und Abneigung von dem Gegenſtande,

Digitized by Google

Verkennung und Mißachtung deſſelben entſtehen als Gewinn.

Später, beſonders in den beiden letzten Jahrzehenden, wurden einzelne Männer, zum Theil durch Peſtalozzi angeregt, auf die Verkehrtheit aufmerkſam, und fingen an der falſchen Richtung entgegen zu arbeiten. Und wenn auch ein großer Theil der Lehrer der Mathematik noch immer der alten geiſttödtenden Weiſe folgt, ſo gewinnt doch jetzt die entgegengeſetzte Parthei immer mehr Anhang, ihre Unterrichtweiſe breitet ſich, wenn auch langſam, aus. Dieſe neue Schule ſetzt als Zweck des mathematiſchen Unterrichtes faſt ausſchließlich Schärfung der Verſtandeskräfte, Bildung und Entwickelung des Geiſtes, und tritt damit der alten gerade gegenüber. Bezweckte dieſe vor allen Dingen Aneignung des Objectes, ſo will jene weſentlich nur Entwickelung des Subjectes. Sie verfällt alſo in das entgegengeſetzte Aeußerſte, und verkennt gleichfalls zum Theil die Abſicht, die einer Lehranſtalt für die Jugend zu Grunde liegt, ſo wie die Stellung des Wiſſens, einerſeits zur ächten Bildung, andererſeits zur Welt und ihrer nützlichen Thätigkeit. Denn iſt auch Entfaltung des Geiſtes, Bildung der Tiefe und Schärfe, Sicherheit und Leichtigkeit des Gedankens und der Vorſtellung ein höchſt wichtiges und würdiges Ziel für den Menſchen als Menſchen wie für den Erdbürger in ſeiner Thätigkeit für Vaterland und Beruf, und daher entſchieden im Auge zu behalten: ſo drängt ſich doch auch dem geſunden Verſtande ſogleich auf, daß ein zwar geiſtig entwickelter, aber (etwa durch Gedächtnißſchwäche) kenntnißloſer Mann ſo lange für die Zwecke der Menſchheit und des Staates mehr oder weniger unbrauchbar ſein wird, bis dieſem Uebel durch Erwerbung des nöthigen Wiſſens abgeholfen iſt. Doch auch dann, wenn man den Menſchen nicht als irgend ein Glied des Staates, nicht im Verhältniß zu ſeinem beſondern Berufe, ſeiner bürgerlichen Exiſtenz faßt, ſondern im Verhältniß zu ſich ſelbſt und ſeiner Vervollkommnung, ſeinen Genüſſen und Entbehrungen, Freuden und Leiden, als Menſchen überhaupt, als Geiſt, mitten in den Kreis der Natur und einer großen geiſtigen Geſelligkeit geſtellt, kurz, wenn

Digitized by Google

man nach ächter und edler Bildung überhaupt fragt, zeigen ſich Leere des Geiſtes, Mangel an Kenntniſſen und Unwiſſenheit als durchaus feindliche Begriffe. Denn wie ſoll ein Menſch die Natur und ihre unendlichen Bildungen im Großen und Kleinen, die Menſchheit und ihre zuſammengeſetzte verſchiedenartige Thätigkeit, Schöpfungen, Einrichtungen und Bedürfniſſe, Wiſſenſchaft, Kunſt und Leben, alles was geworden und werdend vor ihm liegt, was ihm täglich fordernd und gebend entgegentritt, ihn ſtündlich berührt und bewegt, erfreut und ängſtigt, wie endlich ſich ſelbſt, ſeinen Zuſtand, ſein Wollen und Streben, ſein Verhältniß und ſeine Beſtimmung begreifen und handhaben, wenn ihm bei aller Urtheils kraft der Urtheils grund, bei aller Leichtigkeit des Denkens der Stoff deſſelben, bei aller inneren Kraft die Werkzeuge fehlen, wodurch ſie thätig werden kann? — Kommen wir daher aufrichtig zurück von dem allzu erhabenen, die Schule tyranniſirenden Gedanken, als ſei die formale Bildung der Jugend auf Gymnaſien das ausſchließlich oder doch allein weſentlich Nöthige, als ſeien ein Schatz von Kenntniſſen, ein Reichthum von Geſchicklichkeiten Nebendinge, die ſich ganz von ſelbſt fänden oder bei entwickelter Kraft noch immer früh, bald und leicht genug erreicht werden könnten. — Hier möchte man jedoch mit folgender Einwendung herzutreten wollen: Wenn auch im Allgemeinen das Wiſſen ebenfalls weſentlich und als ſolches in der Bildung der Jugend mit zu erſtreben ſei, ſo könne doch irgend ein beſonderes Fach unter den übrigen vorzugsweiſe den Beruf der formalen Bildung haben. Ein ſolches ſei z. B. die Mathematik; auch erſchienen die Kenntniſſe in derſelben weniger wichtig für menſchliche Bildung überhaupt wie für die verſchiedenen beſondern Berufsarten, unter denen der Gymnaſiaſt wählen kann. — Darauf würde mit Fug Folgendes erwiedert werden. Daß die Mathematik den Beruf der formalen Bildung (nicht aller, ſondern vorzugsweiſe einiger Geiſteskräfte) hat, ja daß die Menge der Lernenden nur auf dieſem Wege ihrer Kenntniſſe und Einſichten theilhaftig werden kann, iſt ſchon oben bemerkt und der Grund davon angedeutet. Allerdings mit Recht wird ſie

Digitized by Google

deshalb als eins der formalen Bildungsmittel bezeichnet, aber nicht darum, weil ſie kein Wiſſen mittheilte oder mitzutheilen brauchte, ſondern lediglich deshalb, weil ſie bei der ſachgemäßen und geiſtesgemäßen Mittheilung deſſelben weſentlich formal bildet, ihrer Natur nach bilden muß. Die Mathematik iſt hier mit den alten Sprachen in demſelben Fall; auch ſie ſind zunächſt immer formal bildend, nur nach andern Richtungen. In welchem Sinne aber das Wiſſen der Mathematik nicht allein wiſſenswürdig, ſondern ein integrirender Theil ächter wiſſenſchaftlicher Grundbildung iſt, wie ſie das Gymnaſium überhaupt und ohne Rückſicht auf irgend einen beſondern Beruf zu erſtreben hat, ſtellt ſich leicht dar. Zunächſt iſt die Unkenntniß einer nach und nach in das Bewußtſein der Menſchheit getretenen, im Laufe von Jahrtauſenden mühſam hervorgearbeiteten großen Wiſſenſchaft, die Unbekanntſchaft mit den Formen aller Dinge, den Bedingungen der räumlichen Bildung und Erſcheinung, den Geſetzen der Zahl, Größe, Geſtalt und Bewegung ſchon an ſich ein weſentlicher Mangel für den Geiſt als Geiſt. Aber dies nicht allein. Zwei Schlüſſel führen zu den unermeßlichen Schätzen menſchlichen Erkennens und Vermögens: der eine ſchließt das Gebiet der Naturwiſſenſchaften ſo wie aller techniſchen Kunſt und Betriebſamkeit auf, der andere das Reich des Geiſtes und der Geſchichte, der Entwickelung der großen Ideen des Heiligen, Guten, Schönen, Wahren und Rechten auf Erden. Der eine iſt die Mathematik, der andere die Sprachen. Damit ſoll jedoch nicht behauptet ſein, es könne die Natur ſchon durch Mathematik allein begriffen und ergriffen werden, ſondern nur, daß dieſe von der einen Seite zu der rationellen Macht des Geiſtes über die Natur führe. Dieſe eine Seite, die quantitative, räumliche, mechaniſche wird unmittelbar, die andere, die dynamiſche, nur durch Reflexe von dem Lichte der Mathematik beleuchtet, indem quantitative und qualitative Verhältniſſe meiſtentheils in tiefſinnigem Zuſammenhange ſtehen, und eins auf das andere ſchließen läßt. Daher zeigt gründliche Forſchung nach dieſer Richtung, wie ſelbſt diejenigen Zweige der Naturwiſſenſchaft, die zunächſt wenig mit der Mathematik gemein

Digitized by Google

haben, weil ihr Gegenſtand die höhere organiſche Natur und deren Lebensgeſetz iſt, alſo beſonders Botanik und Zoologie, Anatomie, Phyſiologie und Pſychologie, der mathematiſchen Betrachtung dennoch weſentliche und bedeutungsvolle Standpunkte darbieten. Herbart's originelle Arbeiten zeigen dies z. B. für die Pſychologie. Die übrigen Theile der Naturwiſſenſchaft: Mechanik, Aſtronomie und Phyſik (mit Einſchluß der optiſchen und akuſtiſchen Wiſſenſchaften), Mineralogie (Kryſtallographie) und Chemie (Stöchiometrie) beruhen durchaus auf Mathematik, und ſind, wenn gleich auch hier das Dynamiſche ſeinen oft wichtigen Antheil hat, ohne dieſen Hebel wenigſtens im Ganzen gar nicht zu bewegen. — Führt alſo Vernachläßigung des mathematiſchen Wiſſens und Könnens zu der Unfähigkeit, die eine Hauptſeite der Natur, einen großen Theil vom Gebiete der Naturwiſſenſchaft und daher aller durch ſie begründeten menſchlichen Thätigkeiten zu begreifen, und hat, wie allgemein anerkannt iſt, das Gymnaſium die Verpflichtung, zu einer ächt-menſchlichen Bildung und einem höhern irdiſchen Lebensberufe den allgemein wiſſenſchaftlichen Grund zu legen: ſo iſt offenbar, daß ihm unerläßlich bleibt, dem Schüler gründliche und vielſeitige mathematiſche Kenntniſſe darzubieten. Oder dürfte man demjenigen allſeitige menſchliche Bildung zuſchreiben, der von einem ganzen großen Gebiete der Thätigkeit der Natur und Menſchheit ohnmächtig zurückträte, ohne das Organ, dieſelbe geiſtig ſich anzueignen, ſie in den Kreis ſeiner Vorſtellungen und ſeiner Urtheile aufzunehmen, ihr Weſen, ihre Bedeutung und ihren Einfluß verſtehen zu lernen? Dem die Betriebſamkeit der Baukünſte, des Forſt- und Bergweſens, der Schifffahrt und des Handels, des rechnenden Staatsmannes und des planentwerfenden Feldherrn, wenn nicht fremd, doch jedenfalls unbegriffen bliebe? Dem die Geſetze des Sehens und Hörens, der Perſpective und Muſik, der irdiſchen und himmliſchen Bewegungen, der Elemente und Naturgewalten gänzlich verborgen wären? Der weder die Wirkung eines gewöhnlichen Fernrohres oder Mikroskopes, noch die Einrichtung einer einfachen Maſchine zu erklären wüßte, der vor dem Bau eines Kryſtalles wie vor

Digitized by Google

dem des Weltalls mit ſeinen unendlichen Sternen wie ein Blinder ſtände? — Je mehr wahrhafte Bildung ein Menſch hat, deſto mehr Mittel beſitzt er, ſich ſelbſt und Andere, die Welt und die Menſchen in Vergangenheit und Gegenwart zu begreifen und zu genießen, alle Erſcheinungen des inneren und äußeren Lebens zu deuten, ſich denkend und handelnd zum Mikrokosmus zu erheben.

Iſt daher ein ſicheres, bis zu einem angemeſſenen Grade geſteigertes Wiſſen und Können in der Mathematik jedem Gebildeten, ächt menſchlich Strebenden förderlich und nothwendig, ſo kommt nun noch hinzu, daß es auch für die verſchiedenen wiſſenſchaftlich begründeten Berufsarten mehr oder weniger Bedeutung hat. Wenn dieſe auch für den Arzt und Theologen, in Rückſicht auf die unmittelbare Anwendung mathematiſcher Kenntniſſe, geringer iſt, ſo finden doch der Staatsmann, der Cameraliſt, der practiſche Juriſt häufige und nöthigende Gelegenheit zu einem ſolchen Gebrauche.

Als unzweifelhaftes Ergebniß dieſer Erörterungen ſtellt ſich alſo der Satz dar: Weder die Entwickelung der vorſtellenden und Verſtandes-Kräfte allein, noch das Wiſſen und die Kunſtfertigkeit allein ſoll Zweck des mathematiſchen Unterrichtes auf Gymnaſien ſein. Während der Erweckung und Kräftigung des geiſtigen Vermögens muß zugleich ein Reichthum von Kenntniſſen und Geſchicklichkeiten gewonnen, das Streben nach beiden Zwecken organiſch vereinigt werden. Auf welche Art und unter welchen Bedingungen dies geſchehen kann, wird nach einer kurzen Hinweiſung auf die zur Verfolgung jedes einzelnen Zweckes geeigneten Mittel klarer hervortreten.

1) Wer vornehmlich auf gehäufte Kenntniſſe, auf Gelehrſamkeit hinarbeitet, wird zwar im Ganzen ebenfalls rationell-entwickelnd zu Werke gehen müſſen, um ſeinen Zweck nicht durch des Schülers Mangel an Faſſungskraft und durch Erregung ſeines Widerwillens zu verfehlen; jedoch ſich bei der Darſtellung der Lehrſätze zu Kunſtgriffen und raſchen Wendungen, bei der Löſung von Aufgaben zu mechaniſchen Bilden und äußern Regeln neigen. Vom heuriſtiſchen Verfahren macht er gar keinen oder nur ſehr beſchränkten, flüch-

Digitized by Google

tigen Gebrauch, er analyſirt ungern und wendet die Entwickelungen ſelten auf verſchiedene Weiſe. Am liebſten ſtellt er dogmatiſch kurz die Beweiſe der Sätze den betroffenen Schülern hin; Kürze iſt überhaupt ſein Loſungswort. Er faßt daher, wo es irgend angeht, ſogleich allgemein auf, denn das Aufſteigen vom Beſondern iſt umſtändlich. Aus dem Gewonnenen leitet er auf dem nächſten Wege möglichſt viele neue Wahrheiten ab und ſucht jeden Abſchnitt ſo reich als möglich mit mannigfaltigen bedeutenden Sätzen auszuſtatten, ohne dabei in's Kleine und combinatoriſch Weitläuftige zu gerathen. So erweitert er ſein Wiſſenſchaftgebiet in die Breite, aber noch viel lebhafter ſtrebt er, es in die Höhe auszudehnen, möglichſt viele Zweige des mathematiſchen Wiſſens zuſammenzufaſſen und ſo weit als thunlich über die Elemente hinauszugehen. Der Geiſt ſeiner Schüler kommt nicht zum vollen Selbſtbewußtſein in und an dem Gegenſtande, nicht zur vollen Durchdringung und Ueberwältigung des Stoffes.

2) Dagegen dringt der formal Bildende tiefer ein, aber nicht an allen Orten ſo weit umher und nicht ſo hoch in das Wiſſenſchaftgebäude auf. Er beſchränkt ſich allzuſehr im Stoffe, weil es ſein Vortheil iſt, einen vorliegenden Satz, eine Aufgabe von allen Seiten zu betrachten, ſo ſehr als möglich zu nutzen und in alle Beziehungen einzugehen. Lieber als das höhere Gebiet ſind ihm für ſeine Zwecke die Elemente der Arithmetik und ganz beſonders der Planimetrie, in der er ſeine Schüler nach den verſchiedenen Richtungen ſich auf alle Weiſe bewegen läßt. Vorzüglich wird bei der Auflöſung der Aufgaben nach analytiſcher Methode verweilt und in eine Menge von Combinationen, wodurch Aufgaben-Syſteme entſtehen, eingegangen. Die Lernenden ergreifen unter Leitung des Lehrers Alles ſelbſt und werden überall Herren des Stoffes; ſie fühlen geiſtige Uebermacht im Erworbenen und Reiz und Luſt am neu Entgegentretenden. Bei geringerer mechaniſcher Leichtigkeit und Gewandtheit bildet ſich eine große Sicherheit des Verfahrens und durchdringende Einſicht darin; es entſteht Klarheit im Ueberblicke des Zuſammenhanges der Elemente und Schlüſſe einzelner Ab-

Digitized by Google

leitungen, ſo wie ganzer Entwickelungen und Lehren. Denn der Lehrer nach dieſer Weiſe legt zugleich Gewicht auf die allmählige Erfüllung der höhern wiſſenſchaftlichen Forderung; die einzelnen Abſchnitte ſowohl als große Abtheilungen und dieſe endlich insgeſammt ſollen dem Schüler als ein eng verbundenes Ganzes erſcheinen, in dem eine nothwendige Beziehung und Aufeinanderfolge Statt findet. Und obwohl er dieſe Einſicht nur langſam, ſtufenweiſe im Schüler hervorruft, ſo iſt es ihm doch unmöglich, irgendwo ein bloßes Aggregat mehr oder weniger verwandter Lehren erſcheinen zu laſſen. Er weiſ't daher durch die Art ſeiner Entwickelung eines Abſchnittes, indem er an dem Faden weniger Ideen die bedeutendſten Sätze in ſchöner klarer Folge aufreiht, zunächſt mittelbar, und ſpäter nach Erreichung eines niedern oder höhern Gipfelpunktes mit behutſamem Rückblick auch geradezu auf den ſyſtematiſchen Zuſammenhang hin.

Jetzt läßt ſich das angemeſſenſte Verfahren zum Behuf der vereinigten Erreichung beider Zwecke leicht bezeichnen. Da die Mathematik ihrem Weſen nach völlige rationelle Durchdringung des Stoffes fordert, und kein bloß äußerlicher Zweck für eine beſtimmte Berufsart dieſe Forderung hier beeinträchtigt, ſo muß ihr bei allem und jedem, was in den Lehrkreis gezogen wird, vollkommene Genüge geleiſtet werden. Nur dann tritt ſie ſich ſelber und dem denkenden Geiſte gemäß auf. Und da dieſer letztere mit und an der Wiſſenſchaft allmählich zu entwickeln, zu kräftigen, zur Selbſtthätigkeit und zur Freude daran zu führen iſt, ſo muß die rationelle Gewinnung des Stoffes, in der Regel im Fortſchritt vom Beſondern zum Allgemeinen, fragend-heuriſtiſch und nur ſelten an den geeigneten Stellen, vortragend-dogmatiſch geſchehen, das letztere bei Wiederholungen, bei conventionellen Wort- und Zeichenbeſtimmungen, wo bei Uebergängen zu neuen Aufgaben, Sätzen und Abſchnitten bisher nicht entwickelte Begriffe, Vorſtellungs- und Verfahrungsarten hervortreten ꝛc. Ungebührliche Weitläuftigkeit aber, unverhältnißmäßiger Zeitverluſt, zu denen die Heuriſtik leicht verleitet, ſind ſtreng zu vermeiden, damit mehrere und verſchiedenartige Theile der Wiſſenſchaft umfaßt und die

Digitized by Google

nöthigen Kenntniſſe gewonnen werden können. Es iſt bei geometriſchen und algebraiſchen Analyſen überhaupt förderlicher, wenn der Lehrer nicht überall karg mit Winken und Andeutungen iſt, und, wo es ſtocken will, gleich wieder anregt und forthilft. Das Selbſterfinden der Schüler iſt immer gehörig einzuleiten und zu leiten, und in der Regel mehr kurz und raſch, als ausgedehnt und ſäumig zu behandeln. Dann verfallen die Schüler nicht in fruchtloſes Grübeln und dumpfes Hinſtarren, werden lebhaft und gewandt, haben Reiz und Spannung und ſuchen dem Lehrer vorauszueilen. Nach erlangter völliger Einſicht iſt die gewonnene Kenntniß durch Gebrauch, durch theoretiſche und praktiſche Beiſpiele und Uebungen zu befeſtigen und dadurch ihr geiſtiger Werth ſowohl als ihr Nutzen für das Leben dem Schüler näher zu rücken. Mechaniſche Fertigkeit im Rechnen mit Ziffern und allgemeinen Zeichen wie im Conſtruiren ſind zum Theil auf vorwiſſenſchaftlicher Stufe, zum Theil nach Vollendung von Kapiteln und Abſchnitten mit Sorgfalt und größtem Eifer zu erwirken. Leichtigkeit in der Ausübung, Geſchicklichkeit im Gebrauche ſchließen ſich gern dem erlangten Wiſſen an; denn der erworbene Gedanke ſtrebt thätig und die Wiſſenſchaft fruchtbar zu werden. Und wie der Entwickelung der Geiſtesgewandtheit und der Kenntniſſe, ſo iſt auch der höheren Wiſſenſchaftlichkeit auf die ſchon oben (unter 2, am Schluß) angegebene Weiſe genug zu thun. Bei der Vollendung von Abſchnitten deutet der Lehrer auf die leitenden Begriffe, den Zuſammenhang und die Folge der nun vorliegenden in zweckmäßiger Folge dargeſtellten einzelnen Sätze und Theile hin, welches durch Bemerkungen im Lauf der Entwickelung ſchon vorbereitet werden kann. Vorn hingegen fallen Begriffbeſtimmungen der ganzen Wiſſenſchaft und ähnliche allgemeine Einleitungen vor einzelen Abſchnitten ſo weit als möglich und beſonders in der erſten Hälfte des geſammten Lehrganges weg, da ſie der Schüler in Ermangelung der Kenntniß des Beſondern nicht verſteht, und nichts damit anzufangen weiß. Real-Kenntniß des Begriffs, des inneren Baues und der Methode der Wiſſenſchaft bilden vielmehr die letzte und ſchönſte Frucht, die der Schüler erntet.

Digitized by Google

Indem ſo der formale Zweck die Art der Thätigkeit in jedem Stoffe, auch die Folge und zum Theil die Auswahl im Einzelnen beſtimmt, muß ſich beſonders der Umfang des zu bearbeitenden Gebietes nach dem objectiven Zwecke abmeſſen. Es ſoll ja durch den mathematiſchen Unterricht zugleich ein Begriff von den Hauptverfahrungsarten, von der Kraft und Bedeutung der Mathematik erzeugt, es ſoll eine ſchöne Summe von Kenntniſſen und Fähigkeiten in dieſem Sinne erworben werden. Nicht darf daher, in Bezug auf den geometriſchen Lehrgang, der Anforderung des Heuriſtikers, faſt ausſchließlich in der ihm beſonders günſtigen Planimetrie zu verweilen, nachgegeben werden. Die Stereometrie iſt eben ſo intereſſant durch bedeutende Lehrſätze als objectiv wichtig für das Leben und daher für die Bildung. Beide Trigonometrien dürfen ebenfalls nicht fehlen: man erhält durch ſie erſt eine Vorſtellung von der rechnenden Kraft des Mathematikers, von der Leichtigkeit, Maaß und Zahl in ſcheinbar ſchwierigen Fällen und bei praktiſch-intereſſanten Fragen zu beſtimmen. Die Kegelſchnitte endlich oder die Anfangsgründe der höhern Geometrie zeichnen ſich aus, indem ſie allen Wünſchen vereint genügen: die conſtructive Synthetik findet ein reiches Feld der bildendſten Entwickelungen, die rechnende Analytik überwältigt leicht den geometriſchen Stoff, leitet eine Menge ſchöner Lehrſätze mit ſpielender Kürze ab, und zeigt damit eine völlig neue Methode der allgemein-arithmetiſchen Behandlung von Raumgrößen, welche für die höhere reine und angewandte Mathematik ſo erfolgreich iſt. Auch die Anwendungen ſind beſonders wichtig und intereſſant. — Was die Arithmetik und Algebra für ſich betrifft, ſo läßt ſich ähnlich wie von der Geometrie ſagen, daß auch hier nöthig wird, einen größern Umkreis zu ziehen, als dem reinen Bildner angenehm iſt; damit die verſchiedenen Methoden bei den verſchiedenen Stoffen hervortreten, und die Kenntniſſe nicht in allzu niedrige Kreiſe gebannt ſind. Hier liegen Einſicht und Thätigkeit einander noch näher, als in der Geometrie, und durchdringen ſich beſtändig, wegen der Mannigfaltigkeit der Größen und ihrer Verbindungen, zu deren Darſtellung die Zeichenſprache unentbehrlich iſt.

Digitized by Google

V.

Noch ein Wort über die Einführung verſuchter Neuerungen in der Rechtſchreibung in die Volksſchule.

Als ich vor etwa zwei ganzen Jahren den Volksſchullehrern den Rath gab, die Neuerungen in der Rechtſchreibung, z. B. eü ſtatt eu, aü ſtatt äu ꝛc., wie ſie von Roſſel, Schulz, Scholz, Müller, Wander und Andern in Schriften, die für die Volksſchule beſtimmt ſind, gebraucht werden, nicht in die Schule einzuführen, glaubte ich, mein letztes Wort darüber geſprochen zu haben. Inzwiſchen habe ich meine Anſichten über dieſen Gegenſtand, den ich vergleichungsweiſe für einen geringfügigen erachte, nochmals gegen das Wochenblatt von Herrn Hientzſch vertheidigt. Nun glaubte ich an dem erwünſchten Ende zu ſtehen. Aber da bringt der Schulbote nochmals einen Aufſatz über dieſen Gegenſtand, im achten Bändchen ſeines „pädagogiſchen Allerlei", in beſonderer Beziehung auf die von mir in den Rh. Bl. aufgeſtellten Anſichten. Derſelbe rührt von dem Herrn Gymnaſialdirector Müller her. Es wird Manchem bedünken, daß dies eine Herablaſſung zu den Elementarlehrern ſei, und dieſer Umſtand veranlaßt mich, Einiges auf deſſen Aufſatz zu erwidern. Ich kann, mich beziehend auf frühere Darſtellungen, kurz ſein, indem ich über perſönliche Inſinuationen deſſelben, z. B. wie meine Seminariſten ſein möchten, worüber ſich Herr Müller zu einem Schluſſe ermuthigt, hinweggehe.

Digitized by Google

Ob die Neuerungen: eü ſtatt eu, aü ſtatt äu und ähnliche, eine Verbeſſerung der Schreibweiſe ſeien, davon war in dem von Herrn Müller angefochtenen Aufſatze nicht die Rede, oder es iſt in Betreff meiner Behauptungen gleichgültig. Ich kann dies zugeben, ohne daß ich darum veranlaßt werde, den Volksſchullehrern das Recht einzuräumen, die (vermeintliche) Verbeſſerung in die Volksſchule einzuführen. Dieſes iſt das Weſentliche, Eigentliche meiner Behauptung. Die Einführung in die Volksſchule tritt erſt dann ein, wenn die Aenderung von den Stimmfähigen als eine Verbeſſerung anerkannt und Schreibgebrauch geworden iſt, weil der Grundſatz ganz allgemein feſtſteht, daß die Volksjugend nur das anerkannt Richtige, allgemein im Leben Uebliche erlernen muß. Das Leben hat darüber zu entſcheiden, nicht die Schullehrer. Aenderungen im Leben ſollen nicht von der unreifen Jugend, ſondern von den Erwachſenen ausgehen. So lange dieſe einen Vorſchlag zur Aenderung oder Verbeſſerung eines allgemein beſtehenden nicht anerkannt und nicht angenommen haben, ſo lange müſſen ſich die Lehrer der Jugend enthalten, derſelben Dinge und Gewohnheiten anzueignen, durch welche ſie mit dem Leben, für das ſie gebildet werden ſollen, in Widerſpruch gerathen. Dies iſt mein Satz. So lange derſelbe nicht widerlegt iſt, ſo lange muß ich dabei bleiben, daß ſelbſt eine aus (wiſſenſchaftlichen) Sachgründen bewieſene oder die Unterrichtsmethode erleichternde Verbeſſerung nicht in die Volksſchule gehöre. Herr Müller hätte alſo dieſen Satz umſtoßen müſſen, wenn er mich eines Irrthums in der daraus gezogenen Folgerung überführen wollte. Er hat es nicht gethan. Warten wir daher, bis es geſchieht!

Herr Müller ſchreibt forn ſtatt vorn, Zal ſtatt Zahl, Preüßen ſtatt Preußen, ſchleüdert ſtatt ſchleudert, Maße ſtatt Maſſe („die große Maße des Volks"), Aüßerungen ſtatt Aeußerungen u. ſ. w. Wer an die herkömmliche Schreibweiſe gewöhnt iſt, oder ſich, da unſre Bücher in derſelben geſchrieben ſind, daran gewöhnen muß, geräth in Verſuchung, die alſo geſchriebenen Wörter mehrſylbig zu leſen: Pre üßen, ſchle üdert, A üßerungen u. ſ. w. Wir berufen uns auf die Leſer. — Iſt das eine Verbeſſerung?

Nach ſeinem Bedünken ſollen die Verbeſſerungen der Orthographie von den Seminarien, von den Volksſchullehrern ausgehen. „Soll die Volksſchule", fragt er, „nicht Antheil nehmen an dieſem herrlichen Streben? Oder mit andern (?) Worten: Soll nicht auch der Volksſchullehrer ein ſelbſtſtändig denkender und handelnder Mann ſein?" Sind das identiſche Sätze, wofür ſie ausgegeben werden?? — Ich glaube nicht, daß irgend Jemand Urſache hat, mir dergleichen Fragen, wie die letzte, vorzurücken. Oder muß ich etwa noch die Verſicherung geben, daß ich die Selbſtſtändigkeit und Selbſtthätigkeit der Lehrer liebe? — Aber Herr Müller will aus dem zweiten, dem erſten fehlerhafter Weiſe gleichgeſtellten Satze den Schluß ziehen: Alſo ſollen die ſelbſtſtändig handelnden Volksſchullehrer die vermeintlichen Verbeſſerungen in die Volksſchule einführen. Wohl mag der Volksſchullehrer für ſich an den Unterſuchungen über die Sprache Antheil nehmen; aber das für beſſer Gehaltene gleich in die Schule einführen wollen, iſt Verkennung ſeines Standpunktes.

Männer wie Wolke, Klopſtock, Jean Paul hatten größere Autorität als Volksſchullehrer, und dennoch nahm das ſchreibende Publikum ihre Aenderungen nicht an, zum Glück nicht an.

Wer bürgt uns dafür, daß nun das Beſſere gefunden ſei, oder, worauf es hier ankommt, daß es nun angenommen werde? — Die Kinder eines Schullehrers alſo, die die Neuerungen angenommen haben, müſſen nachher dieſelben wieder fahren laſſen, wenn ſie nicht fortwährend mit Andern ſich in Oppoſition erhalten wollen. Und das wäre denn um einiger Schreibzeichen willen wohl nicht der Mühe werth. Darum ſage ich: laßt eure Grammatiken, eure Schulboten und Anderes, was für urtheilsfähige Erwachſene geſchrieben iſt, drucken, wie ihr wollt, und wartet ab, was die ſchreibende Welt der Erwachſenen davon hält, ob eure Weiſe angenommen oder verworfen wird, und darnach richtet euch bei euerm Unterricht der Jugend! Das iſt vernünftig. Wir Schullehrer aber haben die „Volksvernunft" nicht zu beſtimmen. Der ſprachgelehrte Dr. Göntgen führte auch das vermeintlich ſprach- und volksvernünftige Neue in die Weißfrauenſchule (eine Volks-

ſchule) in Frankfurt am Main ein; aber die vernünftigen Bürger jener Stadt nahmen dieſes ſehr übel, und der Herr Doctor trat ab und zu Proli, dem Berüchtigten, über. Es geht nicht, es darf nicht gehen. Neuerungen, die auf das öffentliche Leben Einfluß ausüben, können von dem Volke und ſeinen Vertretern d. h. von jedem Einzelnen vorgeſchlagen werden. Aber ſelbſt dieſe dürfen ſie nicht auf ihre Fauſt einführen, müſſen abwarten, was für Recht und Geſetz erkannt wird. Und wenn alle Schullehrer Deutſchlands vereint einen Beſchluß faſſen wollten, der mit den Sitten und dem Willen des Volks, das von allen Gebildeten vertreten wird, contraſtirte, es kann nicht geduldet werden. Sollte man doch meinen, es handelte ſich hier um Weltverbeſſerungen! Aber ſo geht es, wenn man ſeine Aufmerkſamkeit nicht auf das Große, ſondern auf das Kleine, auf Sylben und Buchſtaben, nicht auf Ideen und Sachen, ſondern auf Zeichen richtet! Parturiunt montes etc.!

Herr D. Müller macht ſich eine hohe Vorſtellung von der großen Verbeſſerung, welche der Sprache durch eine conſequentere Rechtſchreibung zu Theil werden würde. Der Unterricht in der Rechtſchreibung würde einfacher; dies wird Jeder gern zugeſtehen. Daß aber auch die geſprochene Sprache, das Lautſyſtem gewinnen würde, iſt ſehr zweifelhaft. Um überhaupt den verhältnißmäßig geringen Werth, ja die Nichtigkeit der Verbeſſerungen der jetzt üblichen Schreibweiſe einzuſehen, muß man von einer allgemeinen Betrachtung ausgehen.

Ehe ſich aus den einzelnen Mundarten und Stammſprachen, welche in Deutſchland geſprochen wurden, die jetzige hochdeutſche Sprache entwickelte, exiſtirten in den verſchiedenen Gegenden, welche von der deutſchen Nation bewohnt werden, ausſchließlich die partiellen Dialekte und Mundarten, jede mit einem eigenthümlichen, von allen übrigen mehr oder weniger verſchiedenen Lautſyſtem, und daher auch conſequenter Weiſe in einer eigenthümlichen Schreibweiſe. Der der Menſchennatur inwohnende Trieb nach Mittheilung und Ausgleichung der Differenzen in den Gedanken und darum in den Dialekten, welcher eben die Sprache in's Daſein gerufen hat, veranlaßte in Deutſchland bei lebendiger gewordenem Verkehr der einzelnen Völkerſchaften und durch den Trieb nach innerer Einheit Deutſchlands

Digitized by Google

die Entſtehung eines gemeinſchaftlichen allgemeinen Dialekts, den man, in beſonderem Gegenſatze gegen das Ober- und Niederdeutſche, das Hochdeutſche genannt hat. Dieſer Entwickelungsprozeß trat vor und mit der Reformation ein, Luther ſelbſt war ein Organ deſſelben, und der dadurch bezeichnete Entwickelungsknoten der Sprachbildung fiel in bedeutſamer Weiſe mit andern Entwickelungsknoten der deutſchen Nation zuſammen. Dieſe hochdeutſche, allen Gebildeten deutſcher Nation mit geringerer oder größerer Schattirung gemeinſchaftliche Sprache trat aus den verſchiedenen Sprachen der einzelnen deutſchen Stämme hervor, vernichtete dieſe nicht, ſondern erhob ſich über dieſelben und geſtaltete ihr eignes, von den Dialekten der einzelnen Stämme mehr oder weniger verſchiedenes Lautſyſtem. Damit entſtand natürlich das Bedürfniß einer entſprechenden Schreibweiſe, different von den Zeichenſyſtemen der einzelnen Mundarten, weil das Lautſyſtem ein anderes geworden. Durch ſtillſchweigende Uebereinkunft entwickelte ſich ſo allmählig die jetzt in Deutſchland gebräuchliche Schreibweiſe, welche wir die Rechtſchreibung nennen, weil ſie die Schreibweiſe des gebildeten Theils der Nation geworden und jede Nation unbeſtritten das Recht hat, in Sachen der Sprache zu beſtimmen, was recht ſein ſoll. Mit der Fixirung des Lautſyſtems fixirte ſich das Schreibſyſtem. Dieſes wurde der Natur der Sache nach feſter als jenes. Denn der Laut iſt etwas dem Augenblick der Zeit Angehöriges, der mit dem Momente entſteht und mit ihm verſchwindet, mit der Zeit verfließt; das Zeichen dagegen, das in den Raum eingetreten und von dem Geſichtsſinn wahrgenommen wird, iſt conſtant, ſo lange es exiſtirt. Der Laut trägt daher fortwährend das Moment der Veränderlichkeit an ſich, er nimmt Antheil an der mit dem Leben der Nation in ewiger Veränderung und Bewegung begriffenen Sprache, was aber keineswegs von der ſchriftlichen Bezeichnungsweiſe geſagt werden kann. Ja dieſes darf nicht ſein, wenn anders nicht in Deutſchland, wenigſtens für einen beſtimmten Zeitraum, die Einheit des Zeichenſyſtems und damit die Einheit der Sprache verloren gehen ſoll. Hier ſtehen wir auf dem Punkte, auf dem die gänzliche Nichtigkeit des Strebens der Neuerer erkannt werden kann, wenn ſie anders willens ſind, ſich auf den allgemeinen Standpunkt, den wir

Digitized by Google

bezeichnet haben, zu ſtellen. Bekanntlich iſt das Lautſyſtem derer, welche hochdeutſch ſprechen, in den verſchiedenen Gegenden unſeres durch die Sprache gemeinſamen Vaterlandes nicht in allen Stücken daſſelbe. Der Süddeutſche ſpricht manche Vokale und Konſonanten anders aus als der Norddeutſche, und wenn auch bei ſteigendem Verkehr fortwährend eine größere Ausgleichung ſtatt finden ſollte, ſo wird dieſelbe doch nie in dem Grade erreicht werden, daß alle Differenzen verſchwinden, welches daher rührt, weil die Verſchiedenheit der körperlichen Organiſationen und der äußeren Natur ſelbſt auf die Lautung einen unvernichtbaren Einfluß äußert. So lange daher die leibliche Organiſation und die Natur in den verſchiedenen Theilen unſeres Vaterlandes nicht auf eine abſolute Aequation gebracht werden kann, was in dem Gebiet der Chimären liegt, ſo lange wird die Verſchiedenheit der Lautſyſteme fortbeſtehen, trotz etwaiger Verſuche von Seiten aller Lehrer von ganz Deutſchland zuſammen, die ja die Verſchiedenheiten ihrer eignen Naturen zu vernichten außer Stand ſind. Sollte ſich nun nach der Forderung der Neuerer die Schreibweiſe genau und vollkommen an die Lautweiſe anſchließen, ſo müßte man in Süddeutſchland eine andre einführen als in Norddeutſchland, und ſo weiter fort und fort bis zu den kleinſten Fractionen der Nation. Während wir in Norddeutſchland z. B. Stein, wüſt, Wurſt, biſt ꝛc. ſchreiben, würden die Süddeutſchen Schtein, wüſcht, Wurſcht, biſcht ꝛc. ſchreiben. Wir müßten, dem Geſetze gemäß: „Schreibe, was du hörſt!“ welches zu den in Rede ſtehenden Neuerungen hintreibt, die Endverbindungen lb, ld, lg, md, nd, rb, rg, bs, bt, bſt, gd, gs in lp, lt, lch, mt, nt, rp, rch, ps, pt, pſt, cht, chs umwandeln; müßten, da der Laute, die mit dem Buchſtaben e (ſelbſt in derſelben Mundart von demſelben Menſchen) bezeichnet werden, mehrere ſind, jeden durch einen eigenen Buchſtaben ſchriftlich darſtellen; kurz es müßte eine Maſſe von Veränderungen vorgenommen und die geſchriebene Sprache in die Fluctuation der geſprochenen hineingezogen werden. Die Einheit der Schreibweiſe würde, dem Princip der Neuerer gemäß, aufhören und damit die Einheit der Sprache, des Verſtändniſſes ſelbſt. Oder ein Theil der Nation müßte ſich entſchließen, die Mundart der andern anzunehmen. Dazu ſind keine Ausſichten vorhanden.

Digitized by Google

Es würde eine ſüddeutſche und eine norddeutſche Schreibweiſe entſtehen, und ein in jener geſchriebenes Buch müßte von einem Norddeutſchen in ſeine Schreibweiſe übertragen werden, wie er an die Stelle des Lautſyſtems dort ſeine Lautſprache ſetzt, und umgekehrt. Bei der Differenz der Lautſyſteme, die wir wegen der vorhandenen realen Urſachen derſelben nicht zu vernichten vermögen, ſichert die Einheit des Schreibſyſtems die Einheit der hochdeutſchen Sprache, das gegenſeitige Verſtändniß. Diejenigen, welche auf die Umänderung der Schreibweiſe (nach ihrer Anſicht eine Verbeſſerung) Werth legen, gehen von der ganz grundloſen Meinung aus, daß das Lautſyſtem ſich nach dem Schreibſyſtem richten werde, daß eine möglichſt genaue Bezeichnungsweiſe eine möglichſt richtige Ausſprache erzeugen werde. Der Laut iſt aber das Urſprüngliche, die Sache; das Zeichen, das Willkührliche, Aeußere. Wenn der Süddeutſche dieſelben Zeichen ſchreibt, die der Norddeutſche ſchreibt, ſo ſpricht er nicht dieſelben Laute. Darum ändern ſich die Laute, die wir mit eu, äu ꝛc. bezeichnen, dadurch nicht, daß wir ſie mit eü, aü ꝛc. bezeichnen. Auch läßt ſich gar nicht ſagen, daß letztere Zeichen richtiger ſeien; ü und u bezeichnen gewiſſe Laute, eu und äu gewiſſe andere Laute, und ſelbſt wenn in letzteren Verbindungen in allen Dialekten, was noch gar nicht einmal entſchieden iſt, zu Ende der reine Laut, den wir, wenn er iſolirt vorkommt, mit ü bezeichnen, vorkäme, ſo folgte daraus noch gar nicht, daß die Ausſprache ſich ändern würde, wenn wir nun ſtatt eu, äu ꝛc., eü, aü zu ſchreiben anfingen. Der Lehrer kann eben ſo gut bei der einen wie bei der andern Schreibweiſe die richtige und die unrichtige Ausſprache einüben. Denn das Sprechen und mit ihm das Hören iſt das Urſprüngliche, Primitive, und das Schreiben iſt das Secondäre. Wer die richtigen Laute, die wir mit eu oder eü bezeichnen, nicht kennt, lernt ſie nimmermehr durch die Zeichen kennen, oder es müßte für alle Fälle ohne Ausnahme die Ausſprache als alleiniges Geſetz der Orthographie anerkannt ſein. Dazu kommt, daß es gar nicht möglich iſt, bei den herkömmlichen Zeichen äu und eu die einzelnen Laute ä und u und e und u in Eins zu verflößen, weshalb alſo durch die Beibehaltung der bisherigen Schreibweiſe nicht die Gefahr entſteht, daß die Ausſprache verfälſcht werde.

Digitized by Google

Dieſen Gründen folgt, daß ich das Streben der verſuchten Neuerungen nicht nur als kleinlich, ſondern als verkehrt und falſch bezeichnen konnte. Kurz und ſchließlich:

Da eine vollkommene Uebereinſtimmung des Lautſyſtems in den verſchiedenen Gegenden Deutſchlands nicht ſtatt findet, auch ſchlechthin unmöglich iſt, die Einheit der Sprache auf die Erzielung dieſes Reſultates alſo nicht gerichtet ſein kann, ſo muß, damit die Einheit des Verſtändniſſes nicht verſchwinde, die Einheit der Schreibweiſe feſtgehalten werden, und da die Art der Lautung ſich nicht nach dem Zeichenſyſtem richtet, ſondern es bei dieſem nur auf allgemeines Verſtändniß ankommt, ſo daß daſſelbe Zeichen für verſchiedene Stämme einer und derſelben Nation mehr oder weniger verſchiedene Laute, wie ihre Mundart ſie als die richtigen bezeichnet, darſtellen kann, ſo iſt das auf allgemeinem Herkommen beruhende Schreibſyſtem vollkommen genügend, und eine einſeitige Abänderung deſſelben durchaus verwerflich. Erſt dann, wenn, wie zu den Zeiten der Reformation, ſich in Deutſchland eine neue Mundart als allgemeine Sprache entwickeln oder alle Differenzen der Laute verſchwinden ſollten, würde es an der Zeit ſein, auf Umänderung der Schreibweiſe zu denken. Bis dahin wird der ſchreibende Theil der Nation die bisherige Schreibweiſe, welche zwar nicht allen Anforderungen, die man in wiſſenſchaftlicher Beziehung oder auf unterrichtlichem Standpunkte machen kann, entſpricht, aber doch zu Mißverſtändniſſen nicht veranlaßt und dem Bedürfniß entſpricht, ſicherlich beibehalten, wie die Erfahrung ſattſam bezeugt, und ſo lange dieſes der Fall iſt, rathen wir allen Volksſchullehrern, weder für ſich noch viel weniger in dem Unterricht ihrer Schüler, was jeden Falls tadelnswerth iſt, zu der Fahne der Neuerer zu ſchwören. In allen äußeren Dingen, ſo lange ſie nicht gegen die Grundſätze der Sittlichkeit, nicht gegen die Erreichung der Lebensbeſtimmung anſtoßen, richtet ſich der beſonnene Mann nach den Sitten und Gebräuchen ſeiner Nation in ſeiner Zeit. Erſt wenn dieſe ſich ändern, ändert er ſeine Erſcheinungsweiſe innerhalb der geſteckten Gränzlinie, und dann erſt iſt es an der Zeit, auch die Jugend mit dieſen Veränderungen bekannt zu machen. Ganz vollkommen richtig wird daher die Umänderung des beſtehenden Volksunterrichts,

Digitized by Google

nach Inhalt und Form, der zeitlichen Entwickelung nach, ſtets hinter dem, was in einer beſtimmten Zeit zu dem Veränderlichen, Schwankenden, Wankenden, Fluctuirenden gehört, zurückbleiben, weil nur das Probehaltige, Feſtgewordne, Bewährte, allgemein Angenommene in die allgemeine Volksſchule, wie für das Volk überhaupt, gehört. Alſo verlangt es der Grundſatz der Ehrfurcht und Pietät vor dem Beſtehenden; alſo gebietet es das Bewußtſein, in der Einheit mit der Nation zu denken und zu leben; alſo verlangt es die Lehrbeſonnenheit, die Lehrweisheit. **Nur das bewährte Beſte iſt gut genug für das Volk.**

Die Fortbildung des Lebens und des Unterrichts beruht auf ſtets erneuertem, möglichſt tiefem Denken nach allen Seiten hin, von Allen, die ſich dazu berufen fühlen. Man kann es nur wünſchen, daß auch möglichſt viele Volksſchriftſteller und Volksſchullehrer zu dieſen Berufenen gehören möchten. Auch hat Jeder unbeſtritten das Recht, Vorſchläge zu (kleinen und großen) Verbeſſerungen zu machen. Auch fällt es mir nicht ein, den Satz, den **Wander** in ſeiner trefflichen, im **Ganzen** muſterhaften „Uebungsſchule der deutſchen Rechtſchreibung“ (auf die wir nächſtens zurückkommen werden), im erſten Theile, §. 14, zu beweiſen verſucht hat, zu beſtreiten, den Satz: daß der **Volksſchriftſteller** das **Recht** habe, die erweislich und erwieſen feſtſtehenden Verbeſſerungen der Rechtſchreibung in Volksſchriften anzuwenden; ob er aber **wohl** daran thue, iſt eine von ihm ſelbſt außer Acht gelaſſene Rückſicht, ſo wie er denn auch, worauf es doch dabei ankam, da er eine Anleitung für den Volks**ſchul**unterricht ſchrieb, den Beweis nicht geführt hat, daß dem Volks**ſchullehrer** dieſes Recht oder dieſe Pflicht zuſtehe. Bei etwaiger Fortſetzung des beſprochenen Streitpunktes wird es daher auf den **Beweis dieſes Satzes** ankommen, und ich werde nur noch in dem Falle auf fernere Erwiderungen eingehen, wenn man dieſen Hauptpunkt beleuchtet und die Gewißheit vorliegt, daß die Lehrer aus der Discuſſion Nutzen ziehen können.

A. D.

Digitized by Google

VI.

Auszug

aus dem Programme der Preiſe, welche der Induſtrieverein von Mühlhauſen in ſeiner allgemeinen Sitzung vom Mai 1834 zuerkennen wird.

Eine goldene Denkmünze (600 Franken werth) dem Verfaſſer des beſten Unterrichtplanes für diejenigen Claſſen der Städtebewohner, welche ſich der Induſtrie widmen.

Zufolge des von Hrn. Verny, Prinzipal des Colleges von Mühlhauſen, erſtatteten Berichtes.

Der Induſtrieverein hatte dieſe Frage auf etwas verſchiedene Weiſe, ſchon für die Maiſitzung 1833 zum Concurs aufgeſtellt, und ſich in ſeinem Programme beſtrebt, wo nicht alle von den Concurrenten abzuhandelnden Punkte anzugeben, die im Gegenſtande vorliegenden Hauptſchwierigkeiten namhaft zu machen. Da keine der eingeſandten Arbeiten eine genügende Löſung gegeben hat, ſo ſchreibt der Verein einen neuen Concurs über die nämliche Frage aus, indem er den Werth der urſprünglich hiezu beſtimmten Denkmünze verdoppelt.

Der Verein glaubt, für die Perſonen, welche ſich mit dieſem wichtigen Gegenſtande beſchäftigen wollen, nochmals

Digitized by Google

diejenigen Punkte hervorheben zu müſſen; auf welche er ſchon in ſeinem erſten Programme ein beſonderes Augenmerk zu richten gebeten hatte.

1) Sollen die Gewerbsſchulen zum Zweck haben, das Werk der intellektuellen und ſittlichen Bildung des ganzen Menſchen fortzuſetzen, oder ſollen ſie ihren Zöglingen ausſchließlich induſtrielle Kenntniſſe zu geben ſuchen? Dieſe ſchon früher aufgeworfene Frage iſt keineswegs ſo zu verſtehen, wie die meiſten Concurrenten ſcheinen geglaubt zu haben, nämlich als zweifle der Induſtrieverein, ob der zu einem Gewerbe beſtimmte Knabe einer allgemeinen ſittlichen und intellectuellen Bildung benöthigt ſei. Die Schwierigkeit aber, auf welche er aufmerkſam machen wollte und noch will, iſt dieſe: Können beide Zwecke, der allgemeine und der beſondere zu gleicher Zeit verfolgt werden, ſo daß man in denſelben Anſtalten, in beiden Richtungen gleichartig voranſchreite, ohne daß aus der Vielfältigkeit der Lehrgegenſtände Verwirrung entſtehe? Oder wird man ſich dahin beſtimmen, die induſtrielle Bildung dann erſt zu beginnen, wann die allgemeine Bildung die erforderliche Reiſe erlangt hat? Aber dieſes angenommen, wie wird man dem Nachtheil ausweichen, welcher durch die unmäßige Verlängerung der Studienzeit entſtände, und wodurch der Zeitpunkt, welcher den Zögling ins praktiſche Leben eintreten ſehen ſoll, allzuweit hinausgeſchoben würde?

2) Der Gewerbſtand jedes Landes zerfällt in drei große Klaſſen: Landwirthe, Handwerksleute und Manufakturiſten (Fabrikanten und Handwerker). In Frankreich ſind dieſe drei Klaſſen nach den verſchiedenen Ortsbeſchaffenheiten ſehr gemiſcht und in ganz verſchiedenem Verhältniſſe. In allen Städten findet man zugleich Landwirthe, Manufakturiſten und Handelsleute; nur iſt in dem einen das Manufakturweſen, in dem andern der Handel und in einigen ſogar der Landbau überwiegend. In der großen Mehrzahl unſerer kleinen Städte ſind die drei Gewerbsklaſſen an Zahl und Bedeutung ſich ziemlich gleich. Nun aber ſollen die Induſtrieſchulen, wenn ſie anders ihrem Namen und Zwecke entſprechen, für die Induſtrie von allgemeinem Nutzen ſein; nicht

Digitized by Google

blos in Bezug auf die von ihnen zu erwartende geiſtige und ſittliche Bildung, ſondern auch für den beſonderen die Induſtrie betreffenden Unterricht. Nichts iſt ja leichter als einen Studienplan für eine Spezialſchule des Landbaues oder der Künſte und Handwerke oder auch des Handels zu entwerfen. Wozu würde jedoch dies in den meiſten Städten Frankreichs nützen, welche alle drei Induſtriezweige in ſich ſchließen, ohne mehr als eine Schule erſchwingen zu können und folglich an dieſe einzige Schule den Anſpruch machen müſſen, daß ſie allen künftigen Gewerbsleuten nützlich werde? Eine zweite zu löſende Schwierigkeit iſt alſo dieſe: Einen Plan der induſtriellen Studien zu entwerfen, welcher den Bedürfniſſen aller Kinder, ſie mögen nun zu dieſem oder zu jenem Induſtriezweige beſtimmt ſein, entſpreche. Oder mit andern Worten: Angabe derjenigen Kenntniſſe, die zu gleicher Zeit und in gleichem Maaße für den Landbau, die Fabrikation und den Handel als Vorbereitung und Einleitung betrachtet werden können. Und ſollte die Schwierigkeit unlösbar ſcheinen, wäre man zu der Anſicht gezwungen, jede Induſtrieſchule müſſe, je nachdem an einem Orte dieſer oder jener Gewerbszweig vorherrſchend iſt, auch eine beſondere Richtung in dieſem Sinne erhalten, ſo bleibe immer noch mit Genauigkeit zu beſtimmen, worin dieſe Richtung beſtehen ſolle, wo dieſes Spezielle im Unterricht ſeine Gränzen finde, von welchen Lehrſtunden man die Zöglinge der beiden anderen Klaſſen freiſprechen und wie man den vielen nachtheiligen Folgen vorbeugen werde, welche ſolche Diſpenſen für das Vorankommen derjenigen, welche ſie erlangen ſowohl, als für die allgemeine Disziplin der Anſtalt immer nach ſich ziehen.

3) Neben der Eintheilung der Gewerbsleute in Landwirthe, Manufakturiſten und Handelsleute, beſteht eine andere, die zwar nicht in der Theorie, wohl aber in der Wirklichkeit gegründet iſt, und welche für die Einrichtung eines induſtriellen Unterrichts neue Schwierigkeiten hervorruft. Die Klaſſe der Gewerbsleute theilt ſich, ſo wie die ganze Geſellſchaft, in Arme, Bemittelte und Reiche. Kann nun derſelbe Unterricht für alle Kinder dieſer drei Klaſſen taugen?

Digitized by Google

Von vorn herum müſſen wir die armen Kinder dieſer drei Klaſſen bei Seite laſſen, für welche vorläufig noch nicht von einer induſtriellen Bildung die Rede ſein kann; es müßten denn blos einige jährliche Uebungen darüber verſtanden werden, welche man ſie in den zu dieſem Behufe den Primärſchulen angeſchloſſenen Arbeitsſälen vornehmen ließe. Vorläufig wird der Elementarunterricht dieſer Klaſſe genügen müſſen: und wohl ihr, wenn deſſen Vortheile ihn überall zu Theil werden. Das nämliche muß von den Landleuten gelten, da es in den meiſten Dörfern reine Unmöglichkeit iſt, eine Anſtalt für höhern Unterricht zu gründen. Nur die Mittelklaſſe und die Klaſſe der Reichen bleiben alſo noch übrig. Die Kinder dieſer beiden ſcheinen in Betreff der allgemeinen Geiſtesbildung ſowohl, als des beſondern induſtriellen Unterrichts verſchiedene Bedürfniſſe zu haben, ferner ſind ſie ſich auch darin unähnlich, daß die Einen mehr und die anderen weniger Zeit den Studien widmen können und gewöhnlich widmen.*) Daraus ergiebt ſich eine friſche Reihe wichtiger Fragen. Können dieſe Anſtalten den Bedürfniſſen beider Claſſen entſprechen? Werden beide einen gemeinſchaftlichen Lehrkurſus haben, der beſonders für die mittlere Claſſe berechnet wäre und welchem dann für die höhere Claſſe blos

---

*) Das Programm von 1832 drückte ſich in Betreff dieſer beiden Claſſen von Zöglingen auf folgende Weiſe aus: Wird man in der Einrichtung in dem Studienplane der Induſtrieſchulen blos auf jene Maſſen von Kindern Rückſicht nehmen, welche nur eine kurze Zeit auf die Studien verwenden können und möglichſt bald ihre Kräfte anwenden und ihr Brod verdienen wollen, welche im 14ten oder 15ten Jahre und noch früher auf dem Acker, in der Werkſtätte, im Kaufmannsladen oder in der Schreibſtube thätig ſein ſollen, mit welchen man folglich ſogleich an's Nothwendigſte gehen muß, ſich begnügend, ihnen die unentbehrlichſten praktiſchen Kenntniſſe beizubringen? Oder wird man jene berückſichtigen, die beſtimmt ſind, einen höhern Rang in der Induſtrie einzunehmen, einer bedeutenden Landwirthſchaft vorzuſtehen, ein Manufakturunternehmen zu leiten, ein Handelshaus oder eine Bank zu führen, welche folglich den Studien ihre ganze volle Jugend widmen können, und welchen ihre zukünftige Lage ſogar die Verpflichtung auflegt, vollſtändigere und tiefere Studien zu machen und nach einer weitern und höheren Geiſtesentwicklung zu ſtreben.

Digitized by Google

ein ergänzender Curſus folgen würde? Oder bedarf jede von beiden einer beſondern und getrennten Anſtalt? Will man beide Claſſen in der nämlichen Anſtalt aufgenommen ſehen, ſo muß erklärt werden, wie das im Geſchäftsleben Verſchiedenartige in dieſer gemeinſchaftlichen Erziehung verbunden werden könne. Soll der Lehrkurſus der untern Claſſe ſogleich auch als Vorbereitung und Einleitung für die höhere Claſſe gelten, ſo muß gezeigt werden, wie das was für die Einen ein vollſtändig abgeſchloſſenes Ganzes ſein ſoll, für die andern einen bloßen Anfang, einen Theil des Ganzen bilden könne? Stimmt man für die Sonderung der Stände und für getrennte Anſtalten, ſo muß aufs deutlichſte ein Organiſationsplan entwickelt, die Gegenſtände des Unterrichts müſſen genau aufgezählt und die für jede Claſſe zu befolgenden Methoden beſtimmt angegeben werden und dies alles ſowohl in Bezug auf die allgemeinen Kenntniſſe als auf die ſpeziell-induſtriellen.

4) Wie weit kann endlich im Realunterricht die Praxis mit der Theorie verbunden werden? Oder um uns anders auszudrücken, wie weit iſt es thunlich und nützlich, durch die Zöglinge in den zu den Schulen gehörigen Arbeitsſälen oder Werkſtätten Arbeiten verfertigen zu laſſen, zur praktiſchen Anwendung der theoretiſchen Kenntniſſe, welche ſie in den Lehrſtunden geſammelt haben? Wie das möglich ſeie, jeden Zögling mit ſolchen Arbeiten zu beſchäftigen, welche ſich auf ſein künftiges Gewerbe beziehen? Kann man im entgegengeſetzten Falle eine gewiſſe Anzahl ſolcher Arbeiten namhaft machen, welche als gleich nützliche Vorbereitung für alle Gewerbszweige gelten können? Wird es nicht jedenfalls und überhaupt ſchwer zu vermeiden ſein, daß die Praxis der Theorie ſchade und ſie beſchränke, oder wird nicht im umgekehrten Falle die Praxis ohne Vortheil noch Bedeutung bleiben?

5) Ein anderer wichtiger Punkt, den die Concurrenten nicht aus dem Auge verlieren dürfen, betrifft die materiellen Mittel zur Einrichtung und Erhaltung der Schulen, ſo wie ſie dieſelben angelegt wiſſen wollen, oder mit anderen Worten die Geldfrage. Es wäre freilich höchſt einfach, in jeder

Digitized by Google

Stadt ein Athenäum zu errichten, in welchem mittels eines Perſonals von 12 oder 15 Profeſſoren der ganze Inbegriff der Gewerbswiſſenſchaften gelehrt würde. Es darf aber nicht vergeſſen werden, daß die meiſten Zöglinge der künftigen Induſtrieſchulen, wenigſtens diejenigen des niedern Grades, außer Stand ſein werden, ein Lehrgeld zu bezahlen, das beträchtlich genug wäre, um alle Unkoſten einer ſolchen Anſtalt zu decken und daß überhaupt unſere kleinen Städte nicht reich ſind. Und doch iſt an ſolchen Orten das Bedürfniß einer induſtriellen Bildungsanſtalt hauptſächlich fühlbar und ihren Bedürfniſſen und Hülfsmitteln muß daher eine allgemeine Organiſation des induſtriellen Unterrichts angemeſſen ſein. Ausnahmen machen ſich von ſelbſt, und leicht würde man Spezialſchulen oder Akademien da errichten, wo die Mittel es erlauben und die Umſtände es erfordern.

Der Induſtrieverein behauptet keineswegs, indem er die Aufmerkſamkeit der Freunde des öffentlichen Unterrichts und der vaterländiſchen Induſtrie für die Löſung dieſer Schwierigkeiten in Anſpruch nimmt, den Gegenſtand erſchöpft zu haben. Es iſt ihm wohl bekannt, daß manche Punkte zu erläutern übrig bleiben. Jedenfalls aber iſt er der Meinung, daß die Arbeit, zu welcher er auffordert, nothwendigerweiſe eine unvollſtändige wäre, wenn nicht die oben aufgeſtellten Fragen darin befriedigend gelöſ't würden.

(Die Preisſchriften können auch in deutſcher Sprache eingeliefert werden.)

Digitized by Google

Anzeigen und Beurtheilungen.

1. Der Unterricht in der Klein-Kinder-Schule oder die Anfänge der Unterweiſung und Bildung in der Volksſchule. Bearbeitet von F. A. W. Dieſterweg ꝛc. Zweite, verbeſſerte Auflage. Crefeld, 1832, in der Funke'ſchen Buchhandlung. (205 Seiten. 15 Sgr.)

Es wird dem Verf. erlaubt ſein, die zweite, verjüngte Erſcheinung eines ſeiner Kinder den Leſern dieſer Blätter mit wenigen Worten anzuzeigen.

Seit dem Drucke der erſten Auflage der Klein-Kinder-Schule ſind zwei ähnliche Werke erſchienen, das eine von Denzel in dem dritten Theile ſeiner Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre, das andere von Scholz in dem erſten Bändchen der zweiten Abtheilung des von ihm und Handel herausgegebenen Schulboten. Ueber dieſe und die früheren von Graßmann, Harniſch, Stern und Gersbach reiht ſich die vorliegende, indem der Vrrf. glaubt, daß ſie neben denſelben und unbeſchadet derſelben beſtehen könne. Deutſchland iſt groß, der Schulen ſind viele, die Anſichten ſind verſchieden und die Bedürfniſſe mannigfaltig. Je reicher der Markt, deſto größer die Auswahl für die Käufer. Wenn Goltzſch in ſeinem trefflichen, in den Rh. Bl. mitgetheilten Aufſatze mit dem Namen auch die Sache der ſogenannten Anſchauungs-, Sprech- und Denkübungen verwirft, ſo hat er inſofern recht, als, wie ich anderwärts bewieſen zu haben glaube, aller Elementarunterricht auf der Anſchauung erbaut und ſelbſt aller begriffsmäßige Unterricht auf Anſchauungen, innere und äußere, zurückgeführt werden muß, ſo daß alſo jeder Unterricht ein anſchaulicher genannt werden kann. Auch darin müſſen wir beiſtimmen, daß die Benennung „Anſchauungsunterricht“ nicht ganz glücklich gewählt iſt, weil die Analogie fehlt, indem die übrigen Unterrichtsgegenſtände nicht nach dem ſubjectiven Vermögen, ſondern nach dem Objecte ihre Namen erhalten. Aber das können wir nicht zugeben, daß die Sache ſelbſt in der Volksſchule überflüſſig ſei und aus derſelben entfernt werden müſſe. Es mag einzelne Schüler geben — es giebt ihrer wirklich — ja es mag ganze Schulen geben, die dieſen Un-

terricht entbehren können. Es ſind diejenigen, deren Schüler ein ſo entwickeltes Anſchauungs- und Auffaſſungsvermögen und ein ſo gewandtes Sprachvermögen aus dem Hauſe gebildeter Eltern in die Schule mitbringen, daß dem Lehrer in dieſer Beziehung auf das Trefflichſte vorgearbeitet iſt. Aber bei der unendlichen Mehrzahl der kleinen Kinder, wie ſie den Schulen übergeben werden, findet es ſich anders. Dieſelben müſſen erſt zum Sehen, Hören, Sprechen angeleitet und für den Unterricht reif gemacht werden. Dieſen großen, wichtigen Zweck haben die Anſchauungs-, Denk- und Sprechübungen. Es kommt nur darauf an, daß der Lehrer auch in ihnen methodiſch verfahre. Die Meinung iſt, leider! weit verbreitet, daß es dabei auf die Auswahl, Anordnung und Stufenfolge des Stoffes nicht ſehr ankomme, ſondern genug ſei, wenn nur geſprochen werde. Aber nichts iſt verkehrter als dieſes, und wo man es ſo findet, da iſt es beſſer, die Uebungen ganz zu verwerfen. Daſſelbe muß man behaupten, wo der Lehrer die Sprechübungen an entfernte, nicht anſchauliche und von den Schülern nicht angeſchaute Dinge anknüpft, wie ich es denn oft erfahren habe, daß die Lehrer z. B. von den vier Elementen, von Sonne, Mond und Sternen ſprachen. Es wird daher verlangt, daß die Gegenſtände der Uebung entweder wirklich in der Schule vorhanden oder vorausgeſetzt werden kann, daß ſie den Schülern durch Sehen, Betaſten ꝛc. bekannt geworden ſeien. Demnächſt kommt Alles auf eine methodiſche Reihenfolge der Gegenſtände, und außerdem auf eine vollkommen klare Zuſammenſtellung des Gleichartigen und Gegeneinanderſtellung des Verſchiedenartigen an. Gerade aus der Art und Weiſe, wie der Lehrer dieſe hauptſächlich formalen Uebungen betreibt, lernt man ſeine ſeichte Geſchwätzigkeit, oder ſeine genaue, haarſcharfe Unterſcheidung der Dinge ſelbſt kennen. Wenn irgendwo, ſo erkennt man hier den Meiſter an der Sprache, an den accentuirten Fragen, an den überall mit ſcharfem, ausmünzendem Accent belegten Fragewörtern und an den treffenden, genau den Fragen angepaßten, ſcharfen Antworten der Schüler. Denn je nachdem ich frage: Wie viel Ecken hat der Würfel? Wie viel Ecken hat der Würfel? Wie viel Ecken hat der Würfel? — frage ich jedes Mal etwas Anderes, und die Betonung in der Antwort und die Stellung der Wörter in derſelben belehrt mich, ob der Schüler den Sinn der jedesmaligen Frage wirklich aufgefaßt habe. In ſolcher Weiſe bildet man die Denk- und Sprachkraft und die Aufmerkſamkeit des kleinen Anfängers auf höchſt fruchtbare Weiſe für allen folgenden Unterricht vor, und in ſolcher Weiſe haben die Anſchauungs-, Sprech- und Denkübungen unleugbar einen großen, reiche Ausbeute bringenden Nutzen. Darum lege man in der Klein-Kinder-Schule Werth auf dieſelben.

Digitized by Google

2. Scheidemünze, oder neüe deütſche (neue deutſche!) Sprichwörter, bibliſchen, naturgeſchichtlichen, fabellehrligen (fabellehrlichen!) und vermiſchten Inhalts. Mit beinahe 500 erklärenden Winken und Bemerkungen. Von K. F. W. Wander. Zweite und letzte Gabe. Neiſſe und Leizig, bei Theodor Hennings. 1832. (XVIII. und 264 S. — 15 Sgr.)

Wir haben in den Rh. Bl. in einer Anzeige von des Herrn Verf. Unternehmen geſprochen. Die erſte Gabe iſt uns nicht zugekommen. Wir reden daher nur von der letzten, die aber eine Beurtheilung des Ganzen erlaubt.

Herr Wander iſt ein origineller Mann. Oder iſt es nicht neu, merkwürdig, originell, daß ein Mann ſich nicht nur vornimmt, ſondern auch ausführt, 10,000 neue Sprichwörter zu fabriciren.*) Wer dürfte ſich eines gleichen Productionsvermögens rühmen? Faſt iſt es eine wahre Superfötation. 10,000 Sprichwörter ſind zwar nicht 10,000 neue Gedanken, es wäre zu viel auf einmal; aber doch immerhin 10,000 Wendungen oder verſchiedene Darſtellungen von 10,000 Gedanken. Es geht in's Außerordentliche. Schon dieſe wahrhaft merkwürdige Erſcheinung, dieſes Phänomen feſſelt unſre Aufmerkſamkeit. Es iſt etwas Curioſes, würde Asmus ſagen, und der volksthümliche Hebel würde ſeine Brille aufſetzen, um ſeine Augen an dieſer Erſcheinung zu weiden.

Die Sache hat aber auch eine ernſte, viel bedeutende Seite. Noch immer wird der Gedankenreichthum, der in den deutſchen Sprichwörtern liegt, von den Schulen nicht ſo benutzt, wie er es verdient. Die Sprichwörter ſind „goldne Aepfel in ſilbernen Schalen.“ Wie unendlich viel Wahres, Beherzigenswerthes läßt ſich aus ihnen nicht ſchöpfen! Der Jugend den Sinn für ſie erſchließen, heißt, ſie befähigen und reif machen, aus dem alltäglichſten Geſpräche, auf der Gaſſe und in den Trinkſtuben gute Gedanken aufleſen und beherzigen. Sie mit dem Reichthum deutſcher Sprichwörter bekannt machen, heißt, ſie in das deutſche Volksleben einführen und den tiefen Sinn, den Verſtand, den Witz und die Laune des Volkes in der einfachſten, intereſſanteſten und behaltbarſten Art mittheilen. Zwar kann man entgegnen, daß es dazu der neuen Sprichwörter nicht bedürfe; wir ſeien reich genug

*) „zu fabriciren“ — ſagen wir. Alſo ſind, denken die Leſer, dieſe Sprichwörter keine Sprichwörter. Denn ſie finden ſich ja noch nicht im Munde des Volks. — Dieſe Einrede hat Grund — verwirft aber die gute Sache nicht.

Digitized by Google

daran. Wenn man dies auch im Allgemeinen zugeben kann, ſo iſt es doch für ein des Strebens würdiges, in jedem Falle erſprießliches und fruchtbares Unternehmen zu erklären, den Verſuch zu machen, der deutſchen Nation eine Anzahl neuer Gedanken in neuer Form oder alter Gedanken in neuem Kleide darzubieten und in's Leben einzuführen. Dies Verdienſt hat ſich Herr Wander in jedem Falle erworben.

Die vorliegende Sammlung zerfällt in Abtheilungen. Die erſte enthält bibliſche Sprichwörter. Der Verf. hat zu deren Auffindung und Prägung die erſten Bücher des alten Teſtaments bis Buch Ruth, und das Evangelium des Matthäus benutzt. Nicht immer hängt das Sprichwort, zu dem eine einzelne Stelle Anlaß gab, genau mit dem Sinn derſelben zuſammen, oft weicht es auch ganz von demſelben ab.

Die zweite Abtheilung gibt naturgeſchichtliche Sprichwörter. Der Verf. betrachtet das Leben der Thiere und Pflanzen als einen lehrreichen Lebens- und Sittenſpiegel. Auch ſind Fabeln von Thieren benutzt worden.

In der dritten Abtheilung kommen fabellehrliche oder mythologiſche Sprichwörter vor. Des leichteren Verſtändniſſes wegen ſind ſie nach den Thaten des Herkules geordnet.

Die vierte Abtheilung nimmt ihren Stoff aus verſchiedenen Quellen: die tägliche Erfahrung, der Leſeſtoff, Betrachtung der Lebensverhältniſſe ꝛc.

Ehe wir in unſeren Bemerkungen fortfahren, wollen wir aus jeder der vier Abtheilungen unſern Leſern einige Proben vorführen.

I. 1 B. Moſis 1 v. 3. Wenn Gott dem Lichte ruft, kann's Satan nicht hindern.

v. 4. Wer das Licht gut heißt, iſt Gottes Freund.
Was am Tage nicht ſcheint, leuchtet des Nachts.
Kleine Lichtlein regieren die Nacht, große den Tag.

1 B. M. 2, v. 15. Auch wer im Garten Eden wohnt, muß ihn bebauen.
Wer ſein Paradies nicht zuſchließt, dem kommt gar bald eine Schlange hinein.

v. 22. Gott nimmt eine Rippe und giebt eine Eva.
Wer ſich in Unſchuld gekleidet hat, bedarf keines andern Mantels.

1 B. M. 3, v. 7. Wer vom verbotenen Baume gegeſſen hat, dem gehen die Augen auf.

v. 19. Es ſchwitzen nicht Alle, die Brot eſſen.

II. Eſel. Ein weißer Eſel iſt nicht klüger als ein grauer.
Es ſind nicht Alle Eſel, die einen grauen Rucken haben.

Wenn der Eſel mit dem Fuchs ſtreitet, ſo hat er unrecht.
Wer Langohren unterrichtet, wird Eſel entlaſſen.
Wo ein Eſel hineingeht, kommt auch ein Eſel wieder heraus.
Ein Eſel hat überall Verwandte.
Ein Eſel kann beſſer blattern als ein Pferd — ꝛc.

Ochs. Wo es Sitte iſt, betet man auch Ochſen an.
Die Hörner machen keinen Ochſen.
Man kann dem Ochſen die Hörner abſägen, aber ein Ochſe bleibt er.
Ein Ochſe, der ziehen muß, hat noch Freiheit zu freſſen und zu brummen.
Wer mit Ochſen ſchlafen geht, mit Hornvieh aufſteht.
Ein Ochs bleibt ein Ochs, auch wenn er franzöſiſch brummt.

III. Wer ein Herkul werden will, beſiegt ſchon als Jüngling Löwen.
Ein Herkul findet überall eine Keule.
Es gehört mehr zu einem Herkul als eine Keule.
Umſonſt miſtet man keinen Augiasſtall.

IV. 16. Bildung — Aufklärung.

Ein Sonnenſtrahl macht keinen Tag.
Ein Narr nur will einem Wetzſtein das Schwimmen lehren.
Die Jugend entwächſt ſtets dem Rock.
Wer auf den Gipfel will, muß beim Fuß anfangen.
Man muß den Edelſtein erſt ſchleifen, ehe er glänzt.
Je ſeltner man das Licht putzt, deſto trüber brennt es.
Oft wird aus dem größten Klotze die ſchönſte Säule.
Es gehört nicht viel dazu, um von einem Bettler reich genannt zu werden.
Ein Licht, das Gott anzündet, das kann der Teufel wohl an- aber nicht ausblaſen — ꝛc.

27. Erziehung.

In weiches Wachs kann man Teufel und Engel drücken.
Wo die Natur den Samen nicht treibt, da hat die Kunſt umſonſt gepflügt.
Wer Zähne hat, dem gehört keine Amme.
Ein ſtrenger Gärtner ſchneidet jeden Zweig ab, der über ſein Maaß wächſt.

Digitized by Google

Was ſtaubige Eltern gewonnen, verzehren blanke Kinder.
Wenn die Eltern Wolken ſammeln, ſo kommt das Gewitter über die Kinder.
Eine gute Mutter hört das Walzerſpiel nicht, wenn ihr Kind ſchreit — ꝛc. —

Was ſagen die Leſer dazu? Sind das nicht hübſche Sachen? Hat Herr Wander durch die That den Beruf erfüllt, den er ſich erwählt? Wir meinen, in ſehr anerkennenswerthem Grade. Die vorſtehenden Beiſpiele haben wir ganz und gar nicht mit Sorgfalt aus der großen Sammlung ausgewählt, ſondern herausgegriffen. Herr Wander iſt ein Sprichwörter-Genie. — Wozu kann ſeine Arbeit nützen?

1) Dazu, von neuem und eindringlichſt aufmerkſam zu machen auf den reichen Schatz von Kerngedanken, Sentenzen, Gnomen ꝛc., die wir in den deutſchen Sprichwörtern beſitzen.
2) Dazu, ſowohl diejenigen älteren, als die neuen, von dem Verf. erfundenen, unter das Volk zu bringen — durch die Schulen, und zwar:
   a) durch Benutzung ſinn- und lehrreicher Sprichwörter zu Diktaten in den Rechtſchreibeſtunden; oder
   b) zu Vorſchriften in den Schönſchreibeſtunden;
   c) durch katechetiſche Belehrung über den Inhalt derſelben;
   d) durch Sammlung der vorzüglichſten in Neujahrsbüchlein ꝛc., die man den Kindern auf leichte Weiſe in die Hände ſpielt.

Das letzte Mittel hat Herr Wander ſelbſt ergriffen.

Vor uns liegt ein Heftlein, betitelt:

Weihnachtsnüſſe oder 500 neue deutſche Sprichwörter. Ein Geſchenk für Kinder von Wander. Erſte Gabe. Zweite, unveränderte Auflage. Hirſchberg, in Kommiſſion bei E. Neſener. 1832. Partiepreis auf Schreibpapier 1½ Sgr., auf Druckpapier 1¼ Sgr.

Ein wahrer Spottpreis für ein ſauberes Büchlein, das 500 behaltenswerthe Gedanken in entſprechender, anziehender Form enthält. Ein ſolches Büchlein iſt doch wenigſtens 500mal ſo viel werth, als manche Neujahrsbüchlein, die nicht ſelten voll pietiſtiſchen Unſinnes ſind. Gebet dem Verſtande der Kinder dieſe Nüſſe aufzuknacken, lehret ſie, unter und in der Schaale den Kern zu finden und zu koſten,

Digitized by Google

und ihn von der Schaale zu unterſcheiden, und ihr habt etwas Beſſeres gethan, als wenn ihr ihnen die Moral und die Saalbadereien der Betbrüder einimpfet!

Herr Wander freue ſich ſeines guten Werkes! Wir wünſchen ihm die weiteſte Verbreitung in der Schulwelt. Die Büchlein ſind gehaltvoll und ſehr wohlfeil. Sie bringen Geiſt in die Schule und wichtige Wahrheiten in das Leben. Allgemeine, durch unſäglichen Fleiß und gelungene Ausführung wohlverdiente Anerkennung ermuthige den Verf., ſein Verſprechen, „den Sprichwörterſchatz der Deutſchen in mehreren Bänden in erklärender Weiſe ꝛc. herauszugeben“, bald zu erfüllen. Wir machen unſre Leſer auf dieſes Unternehmen zum voraus aufmerkſam. Es erſcheint unter dem Titel:

Allgemeiner Sprichwörterſchatz oder ſtreng geordnete und allſeitig erklärte Sammlung der vorhandenen älteren und neueren Sprichwörter. Ein Beitrag zum menſchlichen, namentlich vaterländiſchen Lebens- und Sittengemälde, ein Handbuch für Lehrer, lehrreich und unterhaltend für Jedermann, eine zweckmäßige Gabe für alle Bücherſchätze.

Der erſte Band wird die „Lehre von Gott“ enthalten. Voran gehen ſoll eine 12 Bogen ſtarke Einleitung. Dann folgen die Sprichwörter, die ſich beziehen auf

1) das Daſein Gottes, mit 7 Unterabtheilungen.
2) Eigenſchaften Gottes. a) Allmacht ꝛc. ꝛc. ꝛc.

Die Ankündigung enthält die Art der Ausführung in zwei Beiſpielen. Auch ohne dieſelben hat uns Herr Wander durch ſeine „zwei Theile Scheidemünze“ die Ueberzeugung eingeflößt, daß er nichts verſpricht, was er nicht hält. Seine Verſicherungen ſind mehr als Poſaunenſtöße; Leiſtungen liegen ihnen zu Grund. Der erſte Band ſollte zu Oſtern 1833 erſcheinen, und von da ab alle Jahre 2 Bände oder in 2 Jahren 3 Bände, jeder wenigſtens 30 Bogen ſtark, vom Subſcribenten für 1 Thlr., von Pränumeranten für 5/6 Thlr. zu beziehen. Die Subſcription bezieht ſich auf das ganze Werk, die Pränumeration jedes Mal auf einen Band. Wir empfehlen dieſes intereſſante, lehrreiche Werk den Lehrern, den Schulbibliotheken.

A. D.

Digitized by Google

3. Dymocritos oder hinterlaſſene Papiere eines lachenden Philoſophen. (Von dem Verfaſſer der Briefe eines in Deutſchland reiſenden Deutſchen.) Erſter und zweiter Band. Stuttgart, Fr. Brodhag'ſche Buchhdlg., 1832.

Der Verf. dieſes Buches war ein origineller Mann, Weber mit Namen, der, was ſo ſelten iſt, wirklichen Humor beſaß. Seine Schrift iſt eine humoriſtiſche, die, in der Manier eines gelehrten, feinen Weltmannes, von Lachen und Frohſinn, von Schönheit und Häßlichkeit, nämlich von den Schönen und den Häßlichen, von den Geraden und den Bucklichen, von der Jugend und dem Alter und von hundert anderen Dingen ſpricht, und eine Menge der geiſtreichſten, intereſſanteſten Bemerkungen enthält. Aber wie kommt die Anzeige dieſer Schrift in dieſe pädagogiſchen Blätter?

Ich will es euch ſagen. Die Lehrer ſind Menſchen und ſollten vor allen Andern dem Grundſatze huldigen: „Nichts Menſchliches iſt uns fremd.“ Die Lehrer ſollten vor allen Dingen nach einer umfaſſenden Menſchenkenntniß ſtreben. Es thut den Lehrern Noth, das menſchliche Leben von der heiteren Seite aufzufaſſen. Der Trübſinn gehört nicht der Schule. Der Ernſt iſt gut, nothwendig; aber nicht der finſtere, mürriſche, pedantiſche Ernſt. Die Lehrer lachen zu wenig. Denn das Lehrerleben iſt meiſtens ſehr, ſehr ernſt. Der Lehrer erlebt ſelten lächerliche Scenen; das Naive zeigt ſich eher ſeinen Blicken in der unverdorbenen, unſchuldsvollen, reinen Kinderwelt. Witzige Anekdoten kann er in ſeinem Berufe auch nicht ſammeln. Auch müſſen wir geſtehen, daß wir die Anekdotenmänner nicht lieben. Solche haben in der Regel auf das thätige, ſtrebende Leben verzichtet. Wer mit Hochgedanken umgeht und mit Ideen erfüllt iſt, hat andere Dinge im Kopfe als Anekdötchen. Gebet darauf Acht, ob es nicht wahr iſt: Anekdotenmänner lieben das Schwatzen, nicht das Handeln. — Aber es giebt auch Zeiten, wenn nicht Tage, doch Stunden oder Minuten, wo es das Leben erfriſcht, wenn man einen geiſtreichen Spaß hört. Es ginge Vieles beſſer, wenn man mehr lachte. Man wäre geſunder, friſcher, kräftiger, ſähe manchen Hügel nicht für einen Berg an und käme leichter hinüber. Darum leſe man zu Zeiten humoriſtiſche Schriften. Es giebt Lehrer, die nach Romanen greifen. Das taugt nicht, oder unter hundert Fällen ein Mal. Aber wah-

Digitized by Google

rer, d. h. geiſtreicher Humor nützt; denn er belehrt und erfreut. Das gilt von dem vorliegenden Democrit. Unſre Literatur iſt durch ihn um ein wirklich humoriſtiſches Buch reicher geworden. Wer daher einzelne Stunden mit geiſtreichem Scherze zuzubringen Luſt und dafür das erforderliche Opfer zu bringen das Vermögen hat, der greife nach dieſem Buche. Wir verdanken ihm einige genußreiche Stunden, in Geſellſchaft zugebracht. Schon einmal empfahlen wir den Lehrern die Benutzung des Beſſeren der deutſchen Literatur zur Veredlung des häufig ſo leeren geſellſchaftlichen Treibens. Hier iſt Stoff und Nahrung für geiſtvollen, heiteren Scherz und anregende Unterhaltung in Fülle. Männer, wie v. W. in Köln, werden uns, wenn ſie dieſen Democrit noch nicht kennen, wegen dieſer Anzeige danken. Glückauf!

3. Ueber den deutſchen Unterricht in den Gymnaſien. Nebſt einer Beleuchtung des in der Schrift: „Berlin, wie es iſt, Berlin 1831", den Gymnaſien gemachten Vorwurfes der Vernachläſſigung der Mutterſprache. Von Dr. J. S. Roſenheyn, Gymnaſiendirektor zu Lyk ꝛc. Königsberg, bei Unzer. 1832. (XV. und 141 S.)

Eigentlich gehört dieſe Schrift nicht vor das Forum dieſer Blätter. Aber eine kurze Anzeige können wir ihr doch widmen. Sie enthält des Intereſſanten in der That recht viel, beſonders für den Gymnaſiallehrer.

Der erſte Abſchnitt handelt von dem Zwecke des „Deutſchen Unterrichts" in den Gymnaſien. Ein Mehrfaches iſt angegeben. Der zweite Abſchnitt redet von den entgegenſtehenden Hinderniſſen. Zu ſolchen, die außerhalb der Schule liegen, rechnet der Herr Verfaſſer:

1) Die verſchiedenen Grade des Mangels an geiſtiger und ſprachlicher Ausbildung, welche im Hauſe des Schülers und deſſen Umgebung wohnt. — In Oſtpreußen und unter den Waſſerpolaken freilich muß dieſes Hinderniß ſehr groß ſein. Aber auch, wo man nur mit „mir und mich" zu kämpfen hat, exiſtirt dieſer Stein des Anſtoßes. Das Nichts, das man von einer Sache weiß und kann,

Digitized by Google

läßt ſich leichter in Etwas verwandeln, als das Minus, d. h. das Verkehrte.

2) Die Natur der Jugend, wegen ihrer Unreife. Aber dieſes Hinderniß ſteht jedem Unterricht entgegen, auch dem in alten Sprachen. Darum iſt es nicht aufzuzählen unter den Impedimenten, die dem „Deutſchen Unterricht" entgegenſtehen.

3) Die Natur der Schuljugend, d. h. ihre Entrückung aus der wirklichen Welt in die abſtrakte Gedankenwelt der Schule. Auch darin können wir nicht einſtimmen. Die Schule ſoll eben keine abſtrakte Gedankenwelt ſein, die ſich vom Leben abſchließt. Das iſt der Jammer und das Elend in vielen Schulen. In jedem Falle hätte der Verf. dieſes Hinderniß nicht außerhalb der Schule, ſondern in derſelben ſuchen ſollen. Das Leben hat ſich nicht nach der Schule, ſondern die Schule hat ſich nach dem Leben zu richten.

4) Die berüchtigte, noch immer nicht ganz ausgeſtorbene deutſche Gleichgültigkeit gegen das Rechte und Schöne in der Mutterſprache, welche in einzelnen Provinzen ſich in noch höherer Steigerung zeigt. Darin hat der Herr Verf. vollkommen recht. Es iſt ein Jammer. Sollte man es nach den Ereigniſſen von 1806 — 1815 und nach der doch in der That nicht blos ſcheinbaren oder papierenen Begeiſterung des deutſchen Volkes noch für möglich gehalten haben, daß das Vorurtheil gegen die „Frau Mutterſprache" noch nicht beſiegt wäre und zurückkehren könne? Aber ſo ſchwer iſt ein Jahrhunderte lang dem Volksgeiſte eingeimpftes Vorurtheil zu beſchwichtigen. In Berlin findet man in jeder Elementarſchule, die nicht gerade Armenſchule iſt, Unterricht im Franzöſiſchen, oft ſogar im Lateiniſchen. Man fragt mit Recht: Was ſoll das Franzöſiſche dem Tagelöhner, dem gewöhnlichen Handwerker ꝛc.? Man erhält keine vernünftige oder gar keine Antwort. Aber es muß „ſind"!

5) Die aus dieſer Gleichgültigkeit entſtandene Gewohnheit, aus welcher oft ſogar eine ſtarke Liebe zum Untichtigen und Schlechten ſich bildet, welche das Gewohnte nicht fahren laſſen und das Beſſere nicht annehmen will. Der Verfaſſer meint damit wohl die Hartnäckigkeit des Volks. Aber hier hätte er deutlicher ſprechen ſollen. Denn daß das Volk oder das Publikum nicht überall gern und leicht die Verbeſſerungen der deutſchen Sprache, die von den Schul-

Digitized by Google

männern ausgehen, annimmt, iſt für ein Glück zu erachten. Giebt es nicht vermeintliche Verbeſſerungen? Wäre die deutſche Sprache nicht wahrhaft corrumpirt worden, wenn das Volk ſelbſt einem Jean Paul gefolgt wäre? Alſo, wenn die angeblichen Verbeſſerungen, gegen deren Annahme ſich das Volk ſträubt, nicht vorher genannt und als wirkliche erkannt ſind, ſo weiß man nicht, ob man beiſtimmen ſoll oder nicht. Auch der Hr. Verfaſſer vertheidigt Manches und ſtellt Anderes auf, von dem es noch mit nichten entſchieden iſt, ob dadurch ein Fortſchritt eingeleitet würde. In den Schulen hat man ſich von dem unter Gebildeten allgemein eingeführten Gebrauch nicht zu entfernen.

6) Die große Verſchiedenheit der Anſichten und Grundſätze in unſern deutſchen Grammatiken. Sehr richtig, beſonders wenn der Sprachunterricht in den Händen mehrerer Lehrer iſt und Jeder ſich nach einer andern Grammatik richtet und Jeder die Sprache verbeſſern will. Damit haben wir ſchon die zweite Art Schwierigkeiten und Hinderniſſe angedeutet, die ſich in der Schule ſelbſt zeigen. Der Hr. Verfaſſer führt folgende beſonders auf:

1) Der nicht ganz ſeltene Mangel an Lehrern, welche ſich für den Unterricht in der Mutterſprache hinlänglich gebildet haben. Viele Schulen und die meiſten Univerſitäten leiſten in dieſer Beziehung nicht genug. Doch muß man auch anerkennen, daß der Unterricht in keiner Sprache ſo eigenthümliche Schwierigkeiten hat, als der in der Mutterſprache, beſonders der deutſchen.
2) Der bisweilige Mangel an Uebereinſtimmung der Lehrer in dem, was ſie der Jugend geben.
3) Die Gleichgültigkeit mancher Lehrer gegen das Rechte.

Der Hr. Verfaſſer trifft damit auf einen faulen Fleck. Allerdings vermag der Lehrer der deutſchen Sprache wenig, wenn ſeine Collegen ihn nicht unterſtützen. Denn es kommt weniger auf die Lehre an als auf die Uebung. Mag daher der Lehrer der herrlichen Mutterſprache in ſeinen Stunden auf die Ausrottung fehlerhafter Ausſprache, falſcher Betonung, unrichtiger Wortſtellung ꝛc. den größten Werth legen; thun nicht alle Lehrer daſſelbe: ſo richtet man nur wenig aus. Darum ſoll der Lehrer der Mathematik,

Digitized by Google

wie der Lehrer der Geſchichte ꝛc. keine Antwort dulden, die in ſprachlicher Hinſicht irgend einen Fehler hat. Darin zeigt ſich der unermüdete, ſtreng gewiſſenhafte, mit der Lehrertugend der Zähigkeit begabte Schulmann.

a) Die unzweckmäßige, nachläſſige Lehrweiſe, wodurch weder das Denk-, noch das Sprachvermögen der Jugend gebildet wird. Die Sprache, die mündliche und die ſchriftliche, iſt ein Spiegel des Menſchengeiſtes. „Der Styl iſt der Menſch.“ Wer nicht richtig denkt, ſchreibt und ſpricht nicht richtig, und ein halbgebildeter Menſch kann keinen guten Aufſatz ſchreiben. Auch fehlt trägen und ſchlafmützigen Lehrern und Schülern die Kraft des Ausdrucks, die Schärfe der Betonung, das Stachelnde der Worte. Wer mit „warum“ fragt, darf nur eine mit „weil“ beginnende Antwort annehmen. Auf „woraus, womit“ ꝛc. in der Frage muß die Antwort mit „aus, mit“ ꝛc. folgen. Die reale Urſache, nicht den logiſchen Grund, hat man mit „weil“, den letzteren mit „da“ einzuleiten. So in allen Fällen, dann iſt jede Lection eine (praktiſche) Sprachlection.

Im dritten Abſchnitt handelt der Verfaſſer von den Lehrgängen. Es werden folgende Erforderniſſe an die Vertheilung des Lehrſtoffes gemacht.

1) Der Lehrſtoff iſt mittels der Lehrgänge nach Masgabe der auf den verſchiedenen Claſſen anzunehmenden Faſſungskraft der Jugend an die Claſſen zu vertheilen.

2) Dem einer jeden Claſſe zugefallenen Theile des Lehrſtoffes muß auch die zur Bearbeitung deſſelben nach Masgabe der Kraft der Schüler und des an ihnen zu erwirkenden Erfolges erforderliche Zeit zugetheilt werden.

3) Klare, feſte Auffaſſung des Elementariſchen und ſichere Fertigkeit in der Anwendung deſſelben muß in den unteren Klaſſen, wiſſenſchaftliche Einſicht, Ueberzeugung, Bewußtſein in den obern als allgemeines Ziel hervortreten.

4) Schon auf den unteren Stufen muß der organiſche Grundriß des Ganzen, wenn auch den Knaben noch unſichtbar, zum Grunde liegen und durch die nach oben hin allmählig erfolgten Erweiterungen deſſelben zuletzt ein wiſſenſchaftlich ausgeführtes Ganze daraus hervorgehen.

Digitized by Google

5) Die nach oben hin eintretenden Erweiterungen des einfachen Grundriſſes, dürfen jedesmal nur nach dem Grundſatze der natürlichen Entwicklung der Sache ſelbſt eintreten.

6) Auf allen höheren Lehrgangſtufen müſſen die auf den unteren ſchon behandelten weſentlichen Theile des Ganzen immer wieder, jedoch der jedesmaligen Stufe angemeſſen, vorkommen, damit die Ueberſicht über das Ganze nicht verloren gehe, die Einſicht in das Einzelne immer klarer werde und zuletzt eine vollſtändige Aufnahme des organiſch gegliederten Ganzen in das Bewußtſein erfolgen könne, wodurch in Verbindung mit ſteten Uebungen allein die richtige Anwendung alles Theoretiſchen dauernd geſichert wird.

7) Jeder einzelne Lehrgang iſt ſo beſtimmt, als möglich, abzugrenzen und der zu bearbeitende Stoff, die Aufeinanderfolge ſeiner Theile, ſein Umfang und die ihm zu gebende Form möglichſt genau zu bezeichnen. Wenn bisweilen das Ziel nicht erreicht wird, ſo liegt es wohl hauptſächlich daran, daß weder ein Ziel feſt geſtellt noch ein ſicherer Weg zu einem Ziele vorgezeichnet iſt. Dieſer Umſtand wirkt ins Beſondere dann ſehr nachtheilig, wenn ein Lehrgegenſtand öfter in die Hände anderer Lehrer kommt, wie es doch nicht ſelten bald durch Umſtände, welche in den innerſten Verhältniſſen einer Anſtalt begründet ſind, bald durch Verſetzung und neue Anſtellung von Lehrern nothwendig wird. Dagegen gewinnt Alles eine beſſere Geſtalt, wenn nach vorgezeichneten Lehrgängen gearbeitet wird. Wenn dabei der Lehrer einiges von ſeiner Freiheit verliert, ſo bleibt das Gebiet derſelben doch immer noch ſehr groß, und durch das etwa Verlorne wird ihm ja das Beendigen ſeines Penſum und das glückliche Gelingen ſeiner Lehrkunſt deſto mehr geſichert. Er wird um ſo achtbarer erſcheinen, wenn er das Vorgezeichnete in ſprechender Aehnlichkeit zum Leben bringt. Seine Freude wird um ſo größer ſein, wenn er nach beendigtem Lehrgange ſeine Schöpfung gelungen in ſeinen Schülern daſtehen ſieht, noch größer, wenn er endlich wahrnimmt, wie in den Abiturienten durch die genaue Ausführung der einzelnen Lehrgänge das ganze Gebäude, an welchem auch er mitbaute, ſich in voller Schönheit und Feſtigkeit erhebt.

Hierauf bezeichnet der Verfaſſer den Lehrgang des deutſchen Sprachunterrichts in den ſechs Klaſſen des Gymnaſiums näher. Wir müſſen dieſes übergehen. Gymnaſiallehrer werden es mit

Digitized by Google

Nutzen leſen. Der vierte Abſchnitt verbreitet ſich über die Hülfsmittel für Lehrer und Schüler, zuerſt über die Lehrbücher für den grammatiſchen Unterricht, dann über die Leſebücher, mit viel Beleſenheit, großer Umſicht; endlich werden die Hülfsmittel für die Lehrer in der Schulbibliothek angegeben. Der fünfte Abſchnitt beleuchtet die Klage, daß die Gymnaſien Berlins die Mutterſprache vernachläſſigen. Sie wird im fünften Abſchnitt als unbegründet nachgewieſen. Auf die Mutterſprache kommt in dieſen Anſtalten $^1/_3$ bis $^1/_4$ der Zeit, die auf die lateiniſche Sprache verwandt wird. Der ſiebente und letzte Abſchnitt enthält noch in Beilagen einen Entwurf für den Lehrgang der deutſchen Sprache in Sexta und Quinta. Mit einiger Ausführlichkeit ſpricht der Verfaſſer vom Sprachgeſang, d h. von der Melodie beim Sprechen. Einige Beiſpiele werden in Noten dargeſtellt. Aber dieſe Darſtellung müſſen wir für ganz verfehlt erklären. So ſpricht kein Menſch. Um ſicherer zu gehen, ob unſer Ohr — denn nur das Ohr kann darüber entſcheiden — auch das Richtige vernehme, haben wir einen muſikaliſchen Sprachlehrer zu Hülfe gezogen. Er verwirft mit uns die Beiſpiele des Verfaſſers. Bei einer andern Gelegenheit, in der „höheren Leſelehre“, ſoll mehr darüber beigebracht werden. — Alles Bisherige möge Gymnaſial- und höher gebildete Sprachlehrer auf die vorliegende kleine, aber inhaltsreiche Schrift aufmerkſam machen! Die Einreden gegen die Herling'ſche Satztheorie und beſonders die Interpunktionslehre des Hrn. Verfaſſers verdienen weitere Berückſichtigung. Ueberall erſcheint derſelbe als ein ſehr umſichtiger, das Ganze des Gymnaſialunterrichts umfaſſender Schulmann.

4. Anweiſung zum Unterricht in der Naturgeſchichte. Nach naturgemäßen Grundſätzen für gehobene Volksſchulen, Bürgerſchulen, Berufsſchulen, Schullehrerſeminarien und Gymnaſien von Auguſt Lüben, Oberlehrer der Bürgerſchule zu Aſchersleben. Erſter Theil. Pflanzenkunde. Mit einem Briefe als Vorwort von W. Harniſch. Halle, Ed. Anton, 1832. (XXXIV u. 556 S.)

Der die Schrift bevorwortende Brief enthält eine gemäßigte

Digitized by Google

Belobung des Buches. Namentlich bezeichnet er die unterrichtliche Anordnung, auf richtige Grundſätze gebaut, als beifallswürdig.

Die Einleitung enthält Folgendes:

1) **Werth des Unterrichts in der Naturgeſchichte.** Es wird der formale Nutzen dieſes Unterrichtszweiges auseinander geſetzt, und die Naturgeſchichte als ein allgemeiner Unterrichtsgegenſtand aller Schulen aufgeſtellt. Im Allgemeinen muß man beiſtimmen, obgleich der letzte Satz keines Beweiſes bedarf. Der Menſch ſoll Gott, Natur und ſich ſelbſt kennen lernen; alſo auch die Dinge der Natur. Daß die Naturgeſchichte auch den „Witz“ entwickle, wußten wir nicht. Es iſt auch nicht nöthig. Auch ſollte man nach des Verfaſſers Bemerkung, „daß jeder Unterrichtsgegenſtand nur in ſo fern Bedeutung habe, als er zur Entwicklung der guten Anlagen und Kräfte beitrage“, meinen, daß es auch Unterrichtsgegenſtände oder Methoden gäbe, die die Entwicklung der böſen Anlagen befördern. Da bedürfte es aber zuerſt der Nachweiſung von dem Daſein der böſen Anlagen. In den bisher erſchienenen Pſychologien und pädagogiſchen Schriften fehlt aber noch bis dato dieſe Rubrik. Freilich weiß man nicht, ob der Verfaſſer das Prädikat „böſe“ für ein müßiges oder ausſchmückendes, oder für ein weſentliches Merkmal erklären wird. Aber ſchon wegen dieſer Zweideutigkeit hätte es wegbleiben ſollen. Es ſchmeckt nach einer Parteianſicht*), die dem Naturlehrer am erſten fremd bleiben ſollte. Denn ein Solcher hat ſich an das anſchaulich-Gewiſſe zu halten; ſein Standpunkt iſt der empyriſche.

2) **Ueber das Verfahren beim Unterricht in der Naturgeſchichte.** Das wichtigſte Kapitel der Einleitung, indem es die Anſichten aufſtellt, nach welchen der Verfaſſer gearbeitet hat. Derſelbe ſtellt folgende Grundſätze auf:

a) Man muß überall von der Anſchauung ausgehen und dem Schüler die Naturkörper ſelbſt vorführen.

---

*) Parteianſicht! — es iſt das keine Schmähung. „Böſe Anlagen!“ Und doch ſagt, nicht bloß Rouſſeau, ſondern ſelbſt Schwarz: „Die Anlagen des Menſchen ſind gut; denn er kommt von Gott.“ Erziehungslehre, II. Band, S. 49, 2te Aufl.

Digitized by Google

b) Die Kinder müſſen zum Selbſtſehen und Selbſtfinden angeleitet werden. — Der Lehrer ſoll die Merkmale der Pflanzen, ihre Unterſchiede, Aehnlichkeiten ꝛc. nicht angeben, kurz die Beſchreibung der Pflanzen nicht liefern, ſondern dieß Alles iſt das Geſchäft der Schüler unter anregender Leitung des Lehrers.

c) Der Stoff muß richtig gewählt und vertheilt werden. Natürlich; wie will man ſonſt mit den 40,000 Pflanzenarten fertig werden? Der Verfaſſer ſetzt feſt:

1) Beginne mit dem Nahen und Bekannten, und ſchließe daran das Ferne und Unbekannte!

2) Die Auswahl ſoll ſich nicht vorzugsweiſe nach dem Nützlichen und Schädlichen richten. Alſo mehr und Anderes als Giftpflanzen.

3) Auch das Wunderſame und Mährchenhafte hat keine beſonderen Anſprüche.

4) Die Auswahl darf ſich nicht auf das Allgemeine beſchränken, vielmehr iſt das Beſondere das Erſte, Wichtigſte. Alle Erkenntniß geht von der Anſchauung des Einzelnen aus und ſteigt ſtufenweiſe zum Begriffmäßigen auf. Das Kind verſteht die Gattung durch die Arten, nicht die Arten durch die Gattung. Kein Gegenſtand, am wenigſten die Naturgeſchichte, darf in der Schule mit der Aufſtellung des Syſtems beginnen, noch weniger ſich darauf beſchränken. Das Syſtem iſt eine „leere Form, etwas Todtes und Ertödtendes, wenn nicht der belebende Stoff vorher erfahrungsmäßig gewonnen iſt.“

5) Die Auswahl und Vertheilung des Stoffs muß ſich nach dem Zweck des Unterrichts in der Naturkunde richten. Dieſer Zweck iſt Kunde der Natur, vermittelt auf eine den Geſetzen des bildenden Unterrichts angemeſſene Art. Die Kunde der Natur iſt nicht Kunde des Nahen oder des Fernen, des Nützlichen oder Schädlichen oder des Wunderbaren ꝛc.; ſie iſt das Alles zuſammen. Man betrachtet das Geſchaffene um ſein ſelbſt willen. Alles Andere findet ſich von ſelbſt. — Bildend iſt der Unterricht

in ſo weit er die Selbſtthätigkeit erregt. Darum eben geht man vom Nahen zum Entfernten, vom Einzelnen zum Syſtem über.

Zuerſt werden die Gegenſtände aus der nächſten Umgebung des Kindes behandelt, welche am einfachſten ſind und die beſtimmteſten Geſtalten, Formen, Farben, überhaupt die deutlichſten, am leichteſten erkennbaren Merkmale haben. Dann ſchreitet man zur Betrachtung des ſchwerer Erkennbaren fort Hierauf läßt man aus einer Menge von Gegenſtänden die ähnlichen herausfinden; man ſteigt vom Beſonderen zum Allgemeinen, von den Arten zu den Gattungen, dann zu den Familien, Ordnungen und Klaſſen auf. So bildet ſich das Syſtem von ſelbſt.

Alle dieſe Anſichten unterſchreiben wir unbedingt, wie die Leſer dieſer Blätter bereits wiſſen. Sie tragen ihre Richtigkeit in ſich ſelbſt. Wer andere befolgt, muß die Reſultate der ganzen neueren Pädagogik umſtoßen. So lange dieſes nicht geſchieht, wird ſein Verfahren für falſch erklärt. Es iſt merkwürdig genug, daß ſich noch immer Viele (die Syſtemmänner) nicht von dem Grundſatze: in der Naturkunde und in allen Zweigen derſelben, alſo auch in der Geographie z. B., von dem Nahen, Anſchaubaren zum Entfernten, nicht Erſchaubaren ꝛc., nicht überzeugen können oder wollen. Mit dem Allgemeinen beginnen, iſt zwar am leichteſten für den Lehrer; man kann es aus dem Buche lernen, braucht ſich an dieſes nur zu halten und den Schülern das Lernen aufzugeben; aber es iſt verkehrt und falſch. Und ſelbſt wenn es, was aber nicht der Fall iſt, aus Gründen, die aus der Natur des Objects abgeleitet ſind, alſo aus objectiven Gründen gerechtfertigt werden könnte, ſo muß es aus ſubjectiven Gründen, die in der Elementarſchule überall die oberſten, entſcheidenden, ſind, verworfen werden. Die Schüler werden durch das Allgemeine, Fernliegende in das leere Weite hineingetrieben; es verliert ſich die Luſt, Neigung und Fähigkeit zur Betrachtung des Nächſten, Wichtigſten, und gewöhnlich kommen die das Allgemeine voranſchickenden Lehrer ſelten oder nie zum Heimathlichen; ſie haben mitunter einen Abſcheu davor, oder betrachten es als geringfügig und trivial ꝛc. Woher denn die merkwürdige, im höchſten Grade zu beklagende, auf alle Lebensverhältniſſe im umfaſſendſten Sinne des Wortes nachtheilig wirkende Erſcheinung, daß ſich gerade die Männer, die

Digitized by Google

ſich der reichſten Bildung erfreuen, am liebſten um das Ausländiſche, Entfernte, Merkwürdige bekümmern, aber nur mit geringer oder gar keiner Theilnahme das Nahe, Vaterländiſche betrachten? Woher dieſe Richtung? Größtentheils rührt ſie mit ihren merkwürdigen Folgen von unſerer Jugendbildung her. Alte Sprachen, Geſchichte des Alterthums, Kenntniß der alten Völker, Geographie der alten Welt, oder dazu Geographie von Aſien, Afrika und Amerika, Kunde der Geſetze des Himmels und der Fixſterne u. ſ. w. u. ſ. w., darin liegt es. So lange der gewünſchte Patriotismus nicht auf der Kenntniß des Vaterlandes, der Gegenwart in Raum und Zeit auferbaut wird, ſo lange bleibt er ein Traum. Unſere Jugendbildung iſt nicht national, nicht zeitgemäß. Daß ſie das aber ſei, das iſt eine unerlaßliche Forderung. Darum lehre man von dem Entfernten, Unbekannten, Allgemeinen zuletzt, wenn die Zeit es vergönnt. In der Elementarſchule hat man dazu aber ſelten die Zeit. Wo alſo nur Eins von beiden geſchehen kann: Heimathskunde, oder Weltkunde, Kenntniß der in der Heimath wachſenden Pflanzen, oder das Syſtem, da bleibt dem verſtändigen Lehrer keine Wahl.

Darum ſtimmen wir dem Verfaſſer der vorliegenden Schrift unbedingt bei. Sie leitet einen wichtigen Fortſchritt des Unterrichts in der Pflanzenkunde ein. Daß derſelbe verlangt (S. XI ꝛc.), man ſolle Mineralogie, Botanik, Zoologie, Phyſik neben einander betreiben, verdient keinen Beifall. In welcher Schule kann denn für alle dieſe Gegenſtände neben einander die Zeit gefunden werden? — In gar keiner.

Der Verfaſſer hat ſeine Anleitung in drei Kurſus abgefaßt, Der erſte beſchreibt 45 einzelne Pflanzen, welche in dem erſten Sommer mit 9 bis 10jährigen Kindern durchgenommen, d. h. beſehen, und mündlich oder auch ſchriftlich beſchrieben werden ſollen. Darum ſind die Pflanzen nach ihrer Blüthezeit in den Sommermonaten geordnet.

Der 2te Kurſus legt den Kindern verwandte Pflanzen vor, die zu derſelben Gattung gehören. Zuerſt werden die gemeinſamen, dann die unterſcheidenden Merkmale aufgeſucht und angegeben. So finden ſich die Begriffe von Art und Gattung.

Auf der dritten Stufe werden die Gattungen zu Familien vereinigt, und dann ſchreitet man endlich und zuletzt zur all-

Digitized by Google

gemeinen Klaſſification, Syſtemkunde. Der Verfaſſer theilt das künſtliche und das natürliche mit, d. h. das von Linné und das von Juſſieu. Hierauf folgt das Wichtigſte und Intereſſanteſte aus der Pflanzenanatomie und Pflanzenphyſiologie. Angehängt ſind: 1) ein alphabetiſches Verzeichniß der Erklärung der Hauptwörter, die in der Beſchreibung der Pflanzen vorkommen; 2) ein Verzeichniß der Beiwörter; 3) das Regiſter der beſchriebenen Pflanzen. Ein Inhaltsverzeichniß mit Blattweiſer fehlt.

Die ganze Schrift iſt nach meinem Ermeſſen vortrefflich gerathen. Verbeſſerungen im Einzelnen werden ſich bei ſpeciellem Gebrauch ergeben. Bei einer zweiten Auflage iſt die Zugabe von Tafeln, die die wichtigſten Formen der Terminologie anſchaulich machen, wünſchenswerth, damit der Lehrer Alles in Allem habe. Sehr erfreulich iſt die Ausſicht, daß der Hr. Verfaſſer nach demſelben Plane auch die übrigen Theile der Naturgeſchichte bearbeiten will. Möge er damit nicht zögern! Die Schulen gewinnen durch ſolche wahrhaft elementariſche Bearbeitung der Unterrichtsfächer.

5. Lehrgang des Rechenunterrichts nach geiſtbildenden Grundſätzen. Bearbeitet von Profeſſor W. Stern, Lehrer am evangeliſchen Schullehrerſeminar zu Karlsruhe. Karlsruhe, bei Müller. 1832. (XXVIII u. 227 S.)

Die Einleitung gedenkt zuerſt in hoher Achtung und Verehrung Peſtalozzi's, deſſen Manen auch die Schrift zugeeignet iſt, weiſ't mit Unwillen die ungerechte, mißkennende Beurtheilung, die auch dieſem großen Menſchen widerfahren, zurück, und huldigt ſeinen, die Emancipation der Menſchheit anſtrebenden Verdienſten. Beſonders in unſern Zeiten, meint der Verfaſſer, ſei das Beſtreben Peſtalozzi's beſonders zu würdigen, da die Zeit eben damit umgehe, den Völkern eine genügendere Stellung und Geſtaltung des Lebens zu bereiten, was aber eben auf dem Wege wahrer Geiſtesbildung, wenigſtens nicht ohne dieſelbe, zu erſtreben ſei.

Hierauf erinnert Hr. Stern an die Verdienſte Krüſi's und J. Schmid's um die Verbeſſerung des Unterrichts in der Zahlen- und Raumlehre und an die Männer, welche im Geiſte der Peſtalozzi'ſchen Schule die Zahlenlehre weiter angebaut haben. Vor Allen gedenkt er dabei des edlen Tillich, demnächſt der

Digitized by Google

Werke von **Hofmann, Kawerau**, von **Türk, Rebs, Harniſch** und **Mücke, Stephani, Wittmar** und **Scholz**, und geht dann zur Darſtellung der Gründe über, die ihn zu einer Abfaſſung einer neuen Schrift über die Zahlenlehre veranlaßten, nämlich zur Aufzählung der „Lücken, des Mangelhaften und Ungenügenden" in den bisherigen Anleitungen. Darauf müſſen wir alſo zunächſt unſere Aufmerkſamkeit richten, ſowohl um das Charakteriſtiſche dieſes neuen Lehrmittels kennen zu lernen, als auch, um die Rechtfertigung der Erſcheinung deſſelben zu vernehmen. Denn in keinem Lehrfache kann man mit den bisherigen Leiſtungen methodiſch arbeitender Lehrer ſo zufrieden ſein, als mit den beſſeren Anleitungen zum Rechnen, die in der That nur noch wenig zu wünſchen übrig laſſen. Eine neue Anleitung zum Rechnen bedarf daher bei ihrer Erſcheinung der Rechtfertigung. Auch ſind wir befugt, unſere Erwartungen bei dem Hervortreten einer Schrift, die die vielverſprechende Aufſchrift „nach geiſtbildenden Grundſätzen" auf der Stirne trägt, zu ſteigern.

Der Verfaſſer zählt folgende Mängel des bisherigen Rechenunterrichts auf:

1) die Anfänge ſeien nicht geſchickt genug angelegt und begränzt; auch ſeien manche Uebungen nutzlos;
2) man mache zwar alle möglichen Vorbereitungen zu einem einſichtigen Verfahren, aber die eigentlichen Zahlgeſchäfte, namentlich die Diviſion mit mehrſtelligem Theiler und die Geſchäfte mit ungleichnamigen Brüchen wiſſe man nicht ſo ſinnig und verſtändig zu behandeln, ſo daß der Ausbau des Gebäudes dem gelegten Fundamente entſpreche;
3) das Verfahren bei den Geſchäftsrechnungen ſei nicht hinlänglich geordnet und geſchieden, namentlich beobachte man bei dem Tafelrechnen ein ſehr künſtliches Verfahren, das weder dem kindlichen Geiſte angemeſſen, noch auch vom Lehrgegenſtande ſelbſt geboten ſei. Die Schüler ſeien aber in den Stand zu ſetzen, ſelbſt verwickelte und ungewöhnliche Geſchäftsrechnungen zu entwirren, den Anſatz zur Berechnung ſelbſt zu bilden und die vorkommenden Schlüſſe ſelbſt zu machen.

Von vorn herein müſſen wir geſtehen, daß wir die Aufzählung einer bedeutenderen Menge von Mängeln, Lücken und Deſiderien

erwartet hätten. Auch iſt es nicht zu leugnen, daß die bisherigen Schriften über den Rechenunterricht die Zwecke des Hrn. Verfaſſers angeſtrebt haben; ſie müſſen alſo noch nicht gehörig erreicht ſein. Jeden Falls ſteigert ſich unſer Wunſch, zu erfahren, wie Hr. *Stern* das Genügendere leiſtet. Wir vernehmen gleich darauf, daß die zweckmäßigere Behandlung der Anfänge in der vorliegenden Schrift darin beſtehe, daß die anſchaulichſten Zahlzeichen, nämlich die *römiſchen Ziffern*, gewählt ſeien; damit werde auch, nach Hrn. Prof. *Hanhart*, das Rechnen von den Bauern vollzogen; mit gleichem Rechte ſei es das Rechnen der Kinder. Die Anwendung der arabiſchen Ziffern ſei ſo gemacht, daß die vier Grundoperationen auf die mannigfaltigſte und geiſtbildendeſte Art geübt würden; auch ſeien die fremdartigen und verwerflichen Krücken der Raumgrößen vermieden, ſo wie kein Wortſchall fremdartig und wunderlich klingender Ausdrücke einen Stillſtand der Geiſtesthätigkeit der Kinder hervorbringe. Die Leſer werden ſich mit dem Ref. über dieſe Verſicherungen, welche doch keine geringen Beſchuldigungen der bisherigen Leiſtungen enthalten, wundern. Man weiß nicht recht, von welchen Schriften und welcher Zeit in der Pädagogik der Verfaſſer ſpricht, etwa noch von der erſten Form der Zahl- und Maßverhältniſſe, oder von weiland *Adam Rieſen's* Lebzeiten. Denn daß die indirekte Beſchuldigung eines „Wortſchwalles" die beſſeren neueren Schriften nicht trifft, weiß Jeder, der ſie kennt. Der Verfaſſer *macht* ſich daher den Feind, den er erlegen will. Auch iſt es eine extreme Anſicht, gar keine Veranſchaulichung der Zahlen durch räumliche Darſtellungen dulden zu wollen. Gerade dadurch gewinnt der Schüler eine klare und lebendige innere Anſchauung. Und wenn der Verfaſſer ſelbſt zu den erſten Zahlübungen Würfel gebraucht, was iſt dieſes anders, als der Gebrauch eines äußeren Verſinnlichungsmittels. Andere bedienen ſich der Striche, die der Verfaſſer ja ſelbſt auch anwendet, und bei den Bruchrechnungen zu Anfang der Flächen ꝛc. Wir möchten doch wiſſen, was man Vernünftiges *dagegen* ſagen könnte. Ohne Kenntniß der beſſeren Rechenſchriften der neueren Zeit muß der Lehrer glauben, daß der Verfaſſer in dieſen Beziehungen Neues und Außerordentliches geleiſtet habe. Aber das Neue liegt, wie wir ſpäter ſehen werden, in der That meiſt nur in der Einleitung, d. h. in den Worten. Der Verfaſſer verſichert, daß die

Digitized by Google

ſo ſchwierige Behandlung durch mehrſtellige Theiler ſo bewußtvoll und doch dabei ſo kurz behandelt ſei, wie kein anderes Elementarbuch ſie aufweiſen könne, und die Behandlung der ungleichnamigen Brüche ſei neu und Jedem verſtändlich.

Die einfachen und zuſammengeſetzten Regeldetrieaufgaben behandelt der Verfaſſer unter dem Namen der Zweiſatzrechnungen. Die Verdienſte der Peſtalozzi'ſchen Schule um eine verſtandesmäßige Behandlung dieſer Aufgaben werden erkannt; aber es ſei nicht durchgeführt, wie das Leben es bedürfe; es fehle die gerechte und ſtrenge Form, die Rechnungsvortheile fehlten; auch ſei der Gebrauch der Proportionen, noch mehr des Kettenſatzes ꝛc. zu verwerfen. Die gewichtigen Mathematiker Schweins und Decker hätten ſchon bemerkt, daß die Proportionen zu falſchen Rechnungen verleiteten, ſelbſt der Geübte nicht immer ſicher wiſſe, ob er nicht fehle, da er am Ende der Rechnung erſt erfahre, ob die Verhältniſſe richtig geſetzt ſeien, oder nicht, indem man ſich nämlich verſtandesmäßig zu befragen habe, ob in der Rechnung mehr oder weniger herauskommen dürfe ꝛc. Wir ſehen, der Verfaſſer kämpft mit alten und veralteten Rechenbüchern; er führt ſie als Herrſcher der Gegenwart auf, um über ſie, die längſt Beſiegten, zu triumphiren. Denn daß dieſe Anklagen die oben angeführten Rechenbücher von Tillich bis Scholz treffen, leugnen wir geradezu. Gern wollen wir zugeben, daß in ſehr vielen Schulen noch der alte Hans Schlendrian vergangener Zeiten dominirt; aber in den beſſeren Schriften der neueren Literatur ſpielt dieſer Altmeiſter keine Rolle mehr. Welche Vorſtellung muß ein Nichtkenner derſelben von der neueren Unterrichtsweiſe bekommen, wenn er dieſe Einleitung lieſet! — Auch kämpft der Verfaſſer ganz mit Unrecht gegen den Gebrauch der Proportionen. Daß ihr Gebrauch, wie er verſichert, für Schüler, die nicht in die höheren Wahrheiten der allgemeinen Zahlenlehre eingeweiht ſeien, ein im höchſten Grade geiſttödtendes und bewußtloſes Geſchäft ſei, iſt zum wenigſten eine Uebertreibung, und daß der Satz, in einer (geometr.) Proportion ſei das Produkt der äußeren Glieder dem Produkte der inneren gleich, von Schülern nur aus Beiſpielen, nicht allgemein erkannt werden könne, oder gar auf Treu und Glauben angenommen werden müſſe, iſt eine aus der Luft gegriffene Behauptung. Wollten wir hier dem Verfaſſer in der Schärfe, in der er

es gethan, entgegentreten, ſo würden wir über ſeine Kenntniß der Sache ein ſehr ungünſtiges Urtheil fällen. Und iſt dieß denn obendrein eine neue Wahrheit, daß man in dem Elementarunterricht die Proportionen entbehren könne? Dann müßte man die Kapitel der neueren Rechenbücher, die unter der Ueberſchrift Multiplikations- und Diviſions-Regel-de-Tri vorkommen, und die Art, wie die Regel-de-Tri-Aufgaben beim rationellen Kopfrechnen behandelt werden, gar nicht kennen. Daß die geiſtvollſte Behandlung zu einem geiſttödtenden Mechanismus herabgewürdigt werden kann, leugnet Niemand; aber die Mißbräuche darf man nicht als Regel und Norm aufſtellen, wenn man gerecht bleiben will. Auch wird ſich ſpäter zeigen, ob des Verfaſſers praktiſches Verfahren nicht ſelbſt wieder zu einem Mechanismus, den er ſo ſehr tadelt, führen kann. Der Verfaſſer bekämpft ſelbſt verfertigte Rieſen und Schemen. Vor 40 Jahren wäre ſeine Rede an der rechten Stelle geweſen. Wozu bedarf es jetzt noch des Beweiſes, daß auch ein Bauernkind die Operationen der Zahl begreifen könne, nachdem dieſe Beweiſe in Tauſenden von Schulen praktiſch vorliegen, — noch des Beweiſes, daß das rationelle Rechnen die Denkthätigkeit überhaupt entwickle und die Schüler befähige, von der gewonnenen Kraft auch in anderen Lebensverhältniſſen Gebrauch zu machen?

Dergleichen Reden ſind ganz an ihrer Stelle, wo man es mit verſchrobenen Mechanikern zu thun hat, nicht aber, wenn man damit die Erſcheinung einer neuen Bearbeitung der Zahlenlehre rechtfertigen will; denn die anerkennenswerthen Vormänner haben in dieſer Beziehung die Bahn gebrochen, und das bereits geleiſtet, was hier im Allgemeinen als Noch-zu-leiſtendes dargeſtellt wird.

Gehen wir nun zur Betrachtung der Ausführung ſelbſt über.

Erſte Abtheilung. Das Rechnen in beſchränkter Weiſe.

Abſchnitt 1. Das Zählen und die erſten Rechenübungen an veranſchaulichenden Zeichen.

Die Ausführung iſt die gewöhnliche. Worauf der Verfaſſer in der Einleitung Werth legt, iſt der Mitgebrauch der römiſchen Ziffern. Dieſes iſt, wie der Verfaſſer zu glauben ſcheint, nichts Neues. In dem erſten praktiſchen Uebungsbuch von Dieſterweg und

Heuſer ſind dieſelben als Einleitung in viel größerer Ausdehnung und mit Beſeitigung des für die erſten Uebungen Ungehörigen dieſer Zeichen angewandt. Der Gebrauch der arabiſchen Ziffern iſt von dem Verfaſſer nicht verſtändig genug vorbereitet. Es fehlt die Einſicht; das Leſen der Ziffern ſtreift an das Mechaniſche.

Abſchnitt 2. Die vier Rechengeſchäfte (species). An den Zahlen von eins von zehn.

Hier lernen die Schüler, daß jede Zahl ein Vielfaches von Eins ſei. Solches gehört aber auf die erſte Stufe. Denn was ſollen die Schüler mit der Zahl 99 z. B. machen, wenn ſie nicht wiſſen, daß 99 = 99mal Eins iſt? Die Ausführung iſt gut. Aber Ausgezeichnetes findet ſich nicht, das Neue müßte denn in dem Gebrauch der Bruchzeichen liegen: 24 = 12. 2; $^{24}/_{12}$ = 2. Ob letzteres hieher ſchon gehört, kann bezweifelt werden.

Abſchnitt 3. Vielſeitige Anſicht der vier Rechnungsgeſchäfte.

Hier kommen mancherlei Uebungen vor, wie ſie ſich in allen beſſeren Rechenbüchern finden. Eigenthümlich iſt, daß ohne alle Vorbereitung gelehrt wird, daß 3 in 2 $1\frac{1}{2}$mal enthalten ſind. Die Sache iſt ſo dargeſtellt:

$$3 : 2 = 1\tfrac{1}{2}$$
$$5 : 2 = 2\tfrac{1}{2}$$
$$7 : 2 = 3\tfrac{1}{2} \text{ ꝛc.}$$

Sprich: 2 iſt in 3 ein und ein halb Mal enthalten; denn 3 iſt 2 und 1; 2 iſt in 2 ein Mahl (Mal) enthalten, und 2 iſt in 1 ein halb Mahl enthalten; alſo iſt 2 in 3 $1\frac{1}{2}$ Mahl enthalten.

Es ſcheint darnach, daß der Verfaſſer dieſes den Kindern vorſprechen läßt. Gewinnen ſie aber dadurch die Einſicht, daß 2 in 1 $\frac{1}{2}$ Mal enthalten iſt? Gewiß nicht, wenn nicht gezeigt wird, daß die Hälfte von 2, d. h. $\frac{1}{2}$ Mal 2 in 1 ein Mal enthalten ſei. Der Verfaſſer giebt auch nur Uebungen. An einer genauen Auseinanderſetzung der Sache für den Lehrer fehlt es.

Abſchnitt 4. Die zwei erſten Geſchäfte des Bruchrechnens gleichnamiger Brüche. Zuſammenzählen und Abziehen mit Vorbegriffen.

„6 Mahl ein Drittel ſind 6 Drittel, oder der dritte Theil von 6 iſt 2 (6 . $\frac{1}{3}$ = $\frac{6}{3}$ = 2).“

Sind denn die Begriffe: 6 Drittel und der dritte Theil von 6 identiſche, wie ſie hier aufgeſtellt werden?

Alle nothwendigen ausführlichen Erläuterungen, wie alle oben namhaft gemachten Rechenbücher ſie enthalten, fehlen. Wer die Sache nicht vorher ſchon gut verſteht, wird durch die kurzen, ſymboliſchen Darſtellungen zum Mechanismus verleitet.

Zweite Abtheilung. Die vier Zahlgeſchäfte in ausgedehnter Weiſe mit ganzen Zahlen.

Die größeren Zahlen werden an Ziffern gelehrt; alſo die Sache durch das Zeichen.

100	iſt	Unterordnung	Null	der	Ordnung	Eins;
210	„	„	„	Eins	„	„	Zwei;
320	„	„	„	Zwei	„	„	Drei;
430	„	„	„	Drei	„	„	Vier;

und ſo fort.

Iſt das eine natürliche Darſtellung des Zahlenſyſtems?

Das Kopfrechnen kommt nur nebenbei vor. Und die ſchriftlichen Darſtellungen enthalten das Gewöhnliche.

Nimmermehr werden auf ſolche Weiſe geübte Kopfrechner gebildet.

Das Dividiren mit einem zweiſtelligen Theiler, worauf der Verfaſſer ſchon in der Einleitung als auf etwas Neues und Ungewöhnliches hingewieſen hat, wird an Ziffern mechaniſch gelehrt. Und das nennt der Verfaſſer einen Fortſchritt? — In Wahrheit unbegreiflich. „Eine Zahl um das Zehnfache verkleinern“ — wer verſteht das?

Antwort: Niemand; denn nur der würde es verſtehen, der vorher erklärte, was es heißt: eine Zahl um das Einfache verkleinern. Aber was heißt das? — Das vorgeblich Neue iſt alt, und dieſes Alte iſt ſchlecht dargeſtellt. Man traut ſeinen Augen nicht, wenn man mit dieſer Darſtellung die Verſicherun-

Digitized by Google

gen in der Einleitung vergleicht, die man nach ſolchen Beweisſtücken für hochtrabend erklären muß.

Es fehlt uns die Luſt, den Verfaſſer durch Alles hindurch zu begleiten. Wir heben noch Einzelnes heraus.

Daß Zähler und Nenner eines Bruchs ohne Veränderung des Werthes mit derſelben Zahl multiplicirt werden können, wird ſo gelehrt:

Aus der Reihe: $\frac{1}{2} = \frac{2}{4} = \frac{3}{6} = \frac{4}{8}$ ꝛc. läßt ſich bilden die Reihe: $\frac{1}{2} = \frac{1}{2} \cdot \frac{2}{2} = \frac{1}{2} \cdot \frac{3}{3} = \frac{1}{2} \cdot \frac{4}{4}$ ꝛc.

Das Gleichnamigmachen der Brüche iſt auf die ordinärſte Weiſe gezeigt. Das Theilen ſo S. (112):

Es werde $\frac{2}{3}$ durch 5 getheilt. *Man ſpricht*: will man $\frac{1}{3}$ durch 5 theilen, ſo *muß* man $\frac{2}{3}$ in einen ſolchen Bruch verwandeln, deſſen Zähler durch 5 theilbar iſt; $\frac{2}{3}$ iſt aber gleich $\frac{10}{15} \cdot \frac{\frac{10}{15}}{5}$ oder $\frac{10}{15} : 5 = \frac{2}{15}$.

Man kann auch auf folgende Weiſe auflöſen:

$$\frac{2}{3} : 5 = \frac{1}{5} \cdot \frac{2}{3} = \frac{2}{15}.$$

Regel: Der Bruch, der getheilt werden ſoll, wird mit dem ſo vielten Theil der Theilerzahl vervielfältigt.

Und durch *ſolchen* Unterricht will der Verfaſſer eine *Geiſtentfeſſelung* des Volkes zu Stande bringen? „Nach geiſtbildenden Grundſätzen“ müß eher heißen: „nach geiſttödtendem Mechanismus.“

Es thut uns in Wahrheit leid, alſo ſprechen zu müſſen. Der Hr. Verfaſſer hat ſich durch andere Schriften als ein denkender Mann gezeigt und es iſt uns ſeine aufopfernde Thätigkeit für die Sache des Volksſchulweſens bekannt. Aber das vorliegende Buch leitet einen offenbaren Rückſchritt ein. Es iſt demſelben ſchon einmal begegnet, daß er frühere Leiſtungen ſpäter ſelbſt verwarf. Mit dieſem Rechenbuche wird es ihm ſpäterhin auch ſo ergehen. Es iſt möglich, daß ein Lehrer daſſelbe einem geiſtbildenden Unterricht zu Grunde legt; aber dann hat er den Geiſt in das Buch hineingetragen; in demſelben liegt er nicht.

Wir ſind dem Leſer noch eine Erklärung darüber ſchuldig, was der Verfaſſer unter *Zweiſatzrechnung* verſteht und wie er ſie behandelt.

Digitized by Google

Zwei Schaafe geben 12 Pfd. Wolle; 100 Schaafe geben wie viel Wolle?

Schaafe	Pfd. Wolle
2	12
100	?
2	12
1	$^{12}/_{2} = 6$
100	$100 . 6 = 600$ Pfd.

Wenn man 8 fl. für $^{2}/_{3}$ Pfd. einer Waare bezahlen muß, was werden 12 Pfd. koſten?

	Pfd.	fl.
Anſatz:		
	$^{2}/_{3}$	8
	12	?
Berechnung:	$^{1}/_{3}$	8
	$^{2}/_{3}$	$^{8}/_{2}$
$^{3}/_{3}$ oder	1	$3 . ^{8}/_{2} = 12$
	12	$12 . 12 = 144$ fl.

Aus dieſen Beiſpielen ſpringt das Verfahren des Verfaſſers in die Augen. Die zuweilen beigefügte mündliche Erläuterung brauchen wir hier nicht abzuſchreiben.

Wir ſehen, der Verfaſſer führt den Preis ꝛc. zuerſt auf die Einheit zurück. Das iſt ganz gut und recht. Aber neu? Was ſoll dann noch neu ſein? Und in dem Anſatze ſelbſt ſteckt doch die Hexerei nicht. Ob rechts neben-, oder ſenkrecht unter einander, was verſchlägt es?

Wenn in 8 Tagen von 130 Arbeitern, welche täglich 7 Stunden arbeiten, ein gewiſſes Werk gefertigt wird, wie viel Tage werden 50 Arbeiter brauchen, welche täglich 10 Stunden arbeiten?

	Arb.	Std.	Tg.
Anſatz:			
	130	7	8
	50	10	?
Berechnung	130	7	$^{8 \cdot 7}/_{10} \cdot ^{130}/_{50} = ^{364}/_{25} = ^{14}/_{25}$ Tage
	130	1	
	1	1	
	1	10	
	50	10	

Digitized by Google

Mündliche Auseinanderſetzung (abgekürzt): 130 Arbeiter werden, wenn ſie täglich nur eine Stunde arbeiten, mehr Zeit, d. h. 7mal mehr (muß heißen: 7mal ſo viel) Tage brauchen, alſo 7 . 8 Tage; ſollte aber unter der ſelben (derſelben) Beſtimmung das nämliche Werk nur von einem Arbeiter gefertigt werden, ſo brauchte dieſer noch mehr Zeit, alſo (?) 130mal 7mal 8 Tage; wenn aber" ꝛc.

Wir ſehen, die Auseinanderſetzung iſt die gewöhnliche, wie ſie bei jedem rationellen Verfahren vorkommt. Das Eigenthümliche iſt die Art des Anſatzes, deſſen Wahl mancher Lehrer ſeinen Schülern überlaſſen oder beim Kopfrechnen ganz entbehren zu können meinte und wirklich entbehren konnte.

Des Verfaſſers Anſatz veranſchaulicht die ſonſt von geübten Schülern frei im Kopfe vorgenommenen Operationen. Daß derſelbe auch zum Mechanismus herabgewürdigt, alſo, wie der Kettenſatz ꝛc., mißbraucht werden könne, leuchtet von ſelbſt ein. Darum bedarf es keines großen Aufhebens davon. Daß aber des Verfaſſers Verfahren ein weitläuftiges, zeitraubendes, darum für das praktiſche Verfahren des Geſchäftsmannes nicht zu empfehlendes ſei, iſt gewiß. Wozu überall die Reduction auf die Einheit? Kann denn nicht jede Zahl als eine Einheit angeſehen werden? Muß dieß nicht ſehr häufig geſchehen, wenn man nicht manche Aufgabe auf die beſchwerliche Weiſe in Theile zerſpalten und aller Abkürzungen verluſtig werden will?

Wie viel Kraft mehr gehört denn dazu, zu denken: „wie oft ich 3 Rthl. ausgebe, ſo oft erhalte ich 10 Pfd. — als zu überlegen: „wenn ich für 3 Rthl. 10 Pfd. erhalte, ſo erhalte ich für einen Rthl." ꝛc.

Es iſt nichts mit dieſer angeblichen Verbeſſerung. Der Hr. Verfaſſer ſcheidet nicht Kopfrechnen und ſchriftliches Rechnen. Das mag für die gewöhnliche Elementarſchule angehen; aber für die praktiſchen Geſchäfte des zuſammengeſetzteren Lebens kann man es ohne Beeinträchtigung des klaren Denkens, und um der Kürze willen ſoll man es.

Wie wir daher auch die vorliegende Schrift anſehen mögen, wir können ſie nicht willkommen heißen. Ihre Einführung würde überall, wo man ſich bisher eines der oben vom Verfaſſer ſelbſt angeführten Werke bediente, einen Rückſchritt her-

Digitized by Google

beiführen. Was der Verfaſſer wollte und nach der kühnen Sprache der Einleitung, wie nach dem vielverſprechenden Titel geleiſtet zu haben glaubt, bildet mit dem Inhalte des Buches und der ganzen Ausführung einen merkwürdigen Contraſt. Wie läßt es ſich auch erwarten, daß hier auf 227 S. bei ſehr ſplendidem Druck geleiſtet ſei, wozu Scholz bei ſehr engem Druck 863 Seiten, alſo den vier- bis ſechsfachen Raum nöthig hatte?

6. Uebungsbuch für den deutſchen Sprachunterricht in Volksſchulen von Inſpekter **M. Wagner.** Erſte Abtheilung. Die Wortarten und ihre Biegung. (66 S. geheftet 4 gGr.) Zweite Abtheilung. Satzlehre. (54 S. geheftet 4 gGr.) Eſſen bei G. D. Bädeker. 1832. (in Parthien billiger.)

7. Methodiſches Handbuch zu dem Uebungsbuche für den deutſchen Sprachunterricht ꝛc., von Demſelben, ebendaſelbſt. 6 gGr.

Was der Verfaſſer mit dieſen neuen Schriften will, ſetzt die Vorrede zu dem „Handbuche“ auseinander. Die Schüler ſollen durch die Bearbeitung der beiden Uebungsbücher hauptſächlich die Formen der Sprache und ihren richtigen Gebrauch kennen lernen. Zugleich ſollen dieſe Büchlein den vollſtändigen, zu Uebungen der verſchiedenſten Art zu benutzenden Gebrauch des Leſebuches, das, dem Verfaſſer zufolge, „Alles in Einem“ darſtellen ſoll, einleiten, und der Verf. will zu dem Ende ſeinem bereits erſchienenen „Lehr- und Leſebuche für die unteren Klaſſen“ noch zwei Theile anfügen, von denen die vorliegenden Uebungsbüchlein als Abtheilungen angeſehen werden ſollen.

Hr. Wagner iſt der Meinung, daß man den Lehrern bei der Anforderung, daß ſie einen ihnen vorgezeichneten Lehrgang ergreifen ſollen, eine ausführliche Anweiſung zum Gebrauche deſſelben zu überliefern und, unbeſchadet der freien Bewegung reiferer Männer, doch dem Anfänger in der Lehrkunſt die Gränzen zu ſtecken und den Weg zum Ziele genau vorzuzeichnen habe. „Nach meiner Meinung kann man dem Anfän-

ger und taktloſen Lehrer das Was und Wie nicht ſcharf genug bezeichnen.“ Bei den Sprachübungen habe man das Verfahren der Maler und Bildhauer als Muſter zu benutzen. So wie dieſe dem Schüler nicht die Forderung ſtellten, ſeine noch unreifen Bilder zur Erſcheinung zu bringen, vielmehr ihn zu langem Anſchauen und treuem Kopiren eigentlicher Muſterwerke veranlaßten, ſo ſolle auch der Sprachſchüler die Wort- und Satzverhältniſſe eines guten Leſebuches genau kennen lernen und dann in treuer Nachahmung von Muſterformen und Muſterſtücken fleißig geübt werden.

Die beiden Uebungsbücher ſelbſt ſchließen ſich an den methodiſchen Leitfaden für den Unterricht in der Rechtſchreibung, wie der Verfaſſer ihn in den Rh. Bl., Band 5, Heft 1 der neuen Folge, dargeſtellt hat.

Im Allgemeinen werden wir dem Verfaſſer in den eben mitgetheilten Anſichten beiſtimmen. Wir haben bei verſchiedenen Gelegenheiten dieſelben oder ähnliche ausgeſprochen und ſie bei der Abfaſſung von Lehrſchriften befolgt. Auch ſind die Leſer ſicher von der Bedeutſamkeit der Anſicht, daß ein Lehrer in der Elementarſchule aus dem Leſebuche möglichſt viel, wenn nicht Alles, machen ſolle, und daß in dieſer Beziehung noch keines der vorhandenen Leſebücher alle Anforderungen befriedige, überzeugt. Ein Leſebuch, das in dieſer Beziehung alle, in heutiger Zeit zu machenden gerechten Anſprüche erfüllte, würde ein Segen für die Schulwelt werden und wahrhaft Epoche machen. Aber es gehören zur Bearbeitung deſſelben, außer ſelten vereinigten Eigenſchaften, jahrelange Bemühungen und Ueberlegungen, und nothwendig müßte ein ausführliches Handbuch für den Lehrer dazu erſcheinen. Es ſcheint, daß wir daſſelbe noch ſo bald nicht zu erwarten haben. Wir dürfen auch unſeren Nachkommen Einiges überlaſſen. Wünſche und Bedürfniſſe gehen immer der Befriedigung derſelben voraus. Sprechen wir daher jene aus, ſo denkt der dazu geeignete Mann zur rechten Zeit an die Erfüllung.

Sehen wir nun zu, wie der Verfaſſer die Aufgabe, die er ſich geſtellt, gelöſet hat. Wir betrachten zuerſt die Uebungsbüchlein. Um die Ueberſicht über den Inhalt zu gewinnen,

Digitized by Google

müſſen wir hineinſchauen. Der Verfaſſer hat es verſäumt, Regiſter beizufügen, die nicht fehlen ſollten.

Erſte Abtheilung. — Erſter Abſchnitt. Der Satz.

§. 1. Schreibet folgende Sätze ab, und unterſtreichet darin die Satzgrundwörter: „Das Waſſer fließt. Der Wurm kriecht.“ ꝛc.

Auß[illegible]len ſie auf dieſelbe Art die „ausgeſagten Wörter“ kennen, zu „Grundwörtern das Ausgeſagte“ (das Ausgeſagte oder das Auszuſagende?) beifügen und umgekehrt.

In §. 2 ſollen die Schüler Hauptwörter nach dem Geſchlechte ordnen und kleine Sätze darüber bilden.

§. 3 dient zur Zahlabwandlung des Haupt- und Geſchlechtswortes, indem die Schüler Sätze aus der „einfachen Zahl in die vielfache Zahl“ und umgekehrt ſetzen, dann kleine Sätze über Wörter in der Ein- und Mehrzahl bilden.

In §. 4 ſind Hauptwörter nach den drei Formen der Umwandlung aus der Ein- in die Mehrzahl geordnet und die Merkmale darüber angegeben; die Schüler werden zu Uebungen veranlaßt.

§. 5 ſoll die Fallabwandlung der Haupt- und Geſchlechtswörter der drei Klaſſen lehren. — Es werden Sätze gegeben, in welchen der Genitiv, der Dativ, der Accuſativ fehlet, welche von den Schülern auf die Fragen: weſſen, wem, wen? beigefügt werden ſollen. Am Ende zeiget ein Schema die Art der Abwandlung (Declination).

Man ſieht nicht ein, warum der erſte Abſchnitt die Ueberſchrift „der Satz“ trägt.

Ehe wir weiter gehen, müſſen wir nachſehen, was das „Handbuch“ für den erſten Abſchnitt liefert.

Zuerſt bemerken wir, daß zwar die §§. in beiden Büchern, nicht aber die Ueberſchriften, mit einander übereinſtimmen. §. 1 iſt überſchrieben: „Erſter Abſchnitt: Der Satz, als nöthige Vorkenntniß zu den Aufgaben der erſten Abtheilung“; §. 2: „Zweiter Abſchnitt. Das Geſchlechtswort und deſſen und des Hauptwortes Abwandlung.“ Dieſe Ungleichartigkeit iſt ein Verſehen, und iſt in einer zweiten Auflage zu berichtigen.

Digitized by Google

§. 1 des Handbuches enthält eine kurze Erklärung über den Satz. „Ein Satz iſt ein ſchriftlich oder mündlich dargeſtellter Gedanke, in dem (durch den) man von einem Gegenſtande etwas ausſagt.“ Dann wird gelehrt, daß der Letztere im Satze der wichtigſte Theil ſei, daher der Satzgrund, das ihn darſtellende Wort das Satzgrundwort, das Andere das Ausgeſagte und das Wort dafür das ausgeſagte Wort genannt werde. Mit dieſen Erklärungen und Namengebungen ſind wir nicht überall einverſtanden.

Im Satze iſt das Prädicat der wichtigſte Theil, und das „ausgeſagte Wort“ müßte eher das ausſagende Wort heißen. Außerdem iſt dieſe Belehrung über den Satz für den Lehrer ſehr dürftig ausgefallen.

Die Sache iſt in Fragen abgehandelt. Wir würden die Erzählform vorgezogen haben. Auch der ſchwächſte Lehrer muß im Stande ſein, eine Form in die andere zu verwandeln. Die Frageform wird durch das ganze Handbuch beibehalten. Es ſoll alſo den Lehrer im ſtrengen Sinne des Wortes leiten. Doch werden nicht alle Fragen beantwortet. Die Sache wird dadurch abgekürzt; aber der Lehrer muß nun die Antworten ſelbſt beifügen. Vielleicht wäre es beſſer geweſen, keine Frage unbeantwortet zu laſſen, oder dem Lehrer die Stellung und Wahl aller Fragen zu überlaſſen.

Die drei Geſchlechter (der Verfaſſer ſchreibt „Geſchlechte“) der Sprache werden das derliche, dieliche, das dasliche Geſchlecht genannt; eine Bezeichnung, die ſich bloß an die Form hält. Die Ausführung ſelbſt zeigt den gewandten Schulmann.

Nachdem wir die Art der Darſtellung näher angegeben haben, fügen wir den Inhalt der beiden Uebungsbücher bei; nachher kommen wir auf das Handbuch zurück.

Der zweite Abſchnitt des erſten Uebungsbuches behandelt das perſönliche Fürwort in lauter praktiſchen Uebungen. Die Kinder ſollen Sätze abſchreiben, in welchen die verſchiedenen perſönlichen Fürwörter vorkommen, die Einzahl in die Mehrzahl erheben, die Fallabwandlung herausſuchen und bezeichnen ꝛc.

Digitized by Google

Im dritten Abſchnitt kommt das „Vorwort“ vor, Aufzählung derſelben, Einfügung derſelben in gegebene Sätze an leer gelaſſenen Stellen, Bildung des richtigen Falles ꝛc. Um den letzteren Zweck zu erreichen, giebt der Verfaſſer Muſterſätze, wie folgt: „Aus die Erfahrung der Menſch viele Vortheile ziehen. Aus der Neid viel Unheil entſpringen. Kinder auch außer das Haus ſich ordentlich betragen müſſen“ ꝛc. Wie ſtimmt das mit der in der Vorrede aufgeſtellten Anſicht, daß die Kinder durch die Anſchauung des Muſtermäßigen ſich bilden müßten?

Der vierte Abſchnitt enthält die übrigen Fürwörter.

Der fünfte Abſchnitt enthält nur eine Ueberſchrift: „das Fallſuchen, §. 15.“, der ſechste die Erklärung und Abwandlung des Eigenſchafts- und Zahlwortes, der ſiebente die Steigerung des Eigenſchaftswortes, der achte das Zeit-, Neben- und Empfindungswort, der neunte die Abwandlung des Zeitwortes, der zehnte das Hauptwort (die Arten deſſelben), der eilfte Wortfügungsübungen.

Das zweite Büchlein zerfällt in fünf Abſchnitte:

1) Der einfache und zuſammengezogene Satz, der nackte und ausgebildete.
2) Uebungen im Ausbilden einfacher und zuſammengezogener Sätze (nach gegebenen Bedingungen).
3) Das Satzgefüge und der zuſammengeſetzte Satz.
4) Uebungen im Satzgefüge-Bilden.
6) Die Unterſcheidungszeichen (Interpunktion).

Es wäre zu weitläufig, alles Einzelne anzugeben. Der Gang des Verfaſſers iſt ſich im Weſentlichen überall gleich: Die Schüler ſchreiben Muſterbeiſpiele ab, füllen Lücken aus, bilden Sätze nach geſtellten Bedingungen, ſuchen einzelne Sätze oder Wörter in gegebenen Sätzen auf, zergliedern ganze Perioden und Erzählungen ꝛc. ꝛc. Ueberall zeigt ſich die Lehrgewandtheit des Hrn. Verfaſſers, ein ſehr richtiger Blick in das Bedürfniß und den Standpunkt der Volksſchulen, und eine populäre Bearbeitung der wiſſenſchaftlichen Ergebniſſe neuerer Sprachforſchung. Lehrer, welche mit ihren Schülern dieſe beiden Uebungsbücher durcharbeiten, haben dieſelben dadurch mit den Formen der Sprache in weit ausreichendem Grade bekannt

Digitized by Google

gemacht. Gewiß hat der Verfaſſer ſich durch ſeine Arbeit den Dank vieler Lehrer verdient. Wir gönnen dem thätigen, für die Sache der Volksbildung erglühtem Verfaſſer dieſen Lohn und freuen uns darüber.

Wie wir ſchon im Einzelnen bemerkt haben, ſind wir nicht in Allem mit dem Verfaſſer einverſtanden, was denn überhaupt und in der Regel nicht möglich iſt. Wir wollen darüber noch Einiges anmerken.

Es fehlen alle Uebungen, die den Schüler über die Form hinaus zur Einſicht in das Innere der Sprache führen, alle etymologiſchen, logiſchen Uebungen. Sie lagen zwar zunächſt außer dem Geſichtskreiſe des Verfaſſers; aber wir zweifeln nicht, daß ſie ſich hätten anfügen laſſen. Wir empfehlen ihm zu dem Ende die beiden Schriften von Lange. Wahrſcheinlich aber wird der Verfaſſer das Erforderliche in ſeine Leſebücher aufnehmen. —

Als Kennzeichen des Frageſatzes wird S. 105 des Handbuches angegeben, daß das Zeitwort die erſte Stelle einnehme. Dieſe Angabe gilt indeſſen nur für einige Fragen. — Solche und ähnliche kleine Verſehen wird der Verfaſſer bei einer zweiten Auflage verbeſſern. — Die ganze Schrift iſt, wie ſchon geſagt, ſehr wohl gelungen. Ohne Bedenken ſtellen wir ſie von allen, die wir bis jetzt von dem Hrn. Verfaſſer beſitzen, an die Spitze. Das Schlußwort des Handbuches liefert noch die Anzeige, daß die von ihm in den Rhein. Blättern gelieferte Rechtſchreibelehre, neu bearbeitet, beſonders abgedruckt und mit einem Uebungsbüchlein verſehen werden ſoll.*) Ohne Zweifel wird dieſes den Lehrern, die ſich der eben beurtheilten Schriften bedienen, recht erwünſcht ſein.

---

*) Iſt bereits geſchehen unter dem Titel: Wagner, M., methodiſcher Leitfaden für den Rechtſchreibe-Unterricht in Volksſchulen, Seminarien und den unteren Klaſſen einer höhern Bürgerſchule. Eſſen bei G. D. Bädeker. 12. 1833. 6 gGr.
Deſſen Uebungsbüchlein für den Rechtſchreibe-Unterricht in Volksſchulen. Ebend. 12. 1833. 2 gGr.
(Von beiden kleinen Schriften wird bald eine neue verbeſſerte Auflage erſcheinen.)

Digitized by Google

8. Anleitung zur gründlichen Bildung der öffentlichen Beredſamkeit. Ein Compendium für Schulen, Gymnaſien und akademiſche Vorleſungen. Von H. A. Kerndörffer ꝛc. Leipzig, bei Steinacker. 1833. (455 S. — 1 Thlr. 18 gGr.)

Die Schrift des Herrn Verf. über die preußiſche Hofkirchenagende haben wir in VII., 2. der Rh. Bl. ausführlich und mit verdientem Beifall angezeigt. Was in derſelben über Vortrag, Beredſamkeit, Leſekunſt kurz angegeben war, iſt in der vorliegenden Schrift umſtändlich, weitläuftig, ja nicht ohne Breite auseinander geſetzt. Der große Umfang derſelben macht ſie eher zu einem Handbuche, denn zu einem Compendium. Wir wüßten wirklich nicht, daß ein daſſelbe ſeinen Vorleſungen zu Grund legender Docent über die einzelnen Materien noch weitläuftiger ſprechen ſollte, als es hier geſchehen iſt. Wir tadeln alſo zuerſt die Breite des Buches; demnächſt die häufige Wiederholung derſelben Gedanken, welche von dem Mangel ſtreng logiſcher Vertheilung des Stoffes herrührt; drittens, daß die Hauptprincipien der Vortrags- und Leſekunſt, das Dynamiſche, Melodiſche und Rhythmiſche nicht an die Spitze geſtellt und ausführlich erörtert worden ſind. Zwar iſt an vielen Stellen von der Stärke und Schwäche, von der Modulation und dem Tempo der Stimme die Rede; aber es fehlt die gehörige Unterſcheidung und Trennung dieſer wichtigen Momente.

Aber abgeſehen von dieſen, freilich ſehr weſentlichen Mängeln des Buches, enthält es eine große Menge einzelner, höchſt ſchätzbarer Bemerkungen, welche es ſelbſt für den Schullehrer zu einer recht ergiebigen Fundgrube für eine tiefere Einſicht in die Kunſt des Leſens, des Recitirens und Declamirens machen können, weiß man nur das Metall von den Schlacken zu ſcheiden und das für die Schule Brauchbare von dem dahin nicht Gehörigen zu ſcheiden. Die Schrift handelt nach einer Einleitung in eilf Abſchnitten von folgenden Gegenſtänden: 1) Von der Kunſt überhaupt und der Kunſt der Beredſamkeit insbeſondere; 2) Redekunſt, Wohlredenheit, Beredſamkeit; 3) von der äußeren Beredſamkeit und deren Nutzen; 4) von den (dazu) erforderlichen Fähigkeiten und Talenten; 5) von den körperlichen Mängeln und Fehlern und deren Verbeſſerung; 6) von der richtigen Ausſprache oder Pronunciation, a. der Vokale,

Digitized by Google

b. der Diphthongen, c. der Konſonanten, d. der Sylben, e. der Wörter; 7) von der Sprachdarſtellung und deren verſchiedenen Gattungen im lauten Vortrage; 8) Ton- oder Declamationslehre im Beſondern, a. von der Tonſprache, b. von der declamatoriſchen Tonleiter, c. von dem Tonausdrucke der verſchiedenen Gemüths-bewegungen und Affekten; 9) von der Sprachdarſtellung der Ideen, a. von den Accenten, b. von den Tonfällen, c. von dem Zeitmaaße und der Menſur, d. von den Pauſen: der Deutlichkeit — von den emphatiſchen Pauſen — von den proſodiſchen Pauſen und dem Vortrage der Verſe überhaupt; 10) von der Phantaſiendeclamation und deren malendem Vortrage; 11) von der Geberdenſprache nebſt den dazu erforderlichen Anlagen, Talenten und natürlichen Fähigkeiten der Seele und der nöthigen Welt- und Menſchenkenntniß, a. Grundzüge für den richtigen Geberdenausdruck der verſchiedenen Temperamente, b. für den kunſtmäßigen richtigen Geberdenausdruck überhaupt, c. von der Wahrheit des kunſtmäßigen Geberdenausdrucks insbeſondere, d. von der Schönheit deſſelben, e. von der beſonderen Verſchiedenheit der Geberden, f. Grundzüge für den Geberdenausdruck einzelner Seelenſtimmungen im Beſonderen — Ausdruck ungemiſchter Gemüthsſtimmungen — von den ungemiſchten unangenehmen Gemüthsſtimmungen — Ausdrücke der Affekten und Leidenſchaften. Wir heben zur Charakteriſirung des Buches und zur Anregung der Leſer der Rh. Fl. Einzelnes heraus.

Daß die Wahrhaftigkeit die erſte, unerlaßliche Grundbedingung in dem Gemüthe eines Mannes ſei, der ſich zum öffentlichen Redner ausbilden will, hebt der Verf. an verſchiedenen Orten kräftig und ſchlagend hervor. Mehr und tiefer als es erkannt wird, gilt dies von jeder nachdrücklichen Wirkſamkeit im Leben, wie in der Schule. Wer iſt kräftig, tüchtig, entſchieden, wer wirkt etwas, will etwas, kann etwas, was des Beſchauens, der Aufmerkſamkeit, der Anerkennung würdig iſt? Nur der wahrhaftige Menſch; nur er, kein anderer, kein Scheinmenſch, kein Heuchler, kein Schmeichler, kein Augendiener, kein Egoiſt, nur der, der die Sache will um der Sache willen, nur der, der ſeine Kraft ſtellt in den Dienſt einer preiswürdigen Beſtrebung für ein edles Ziel. Wie ſehr und oft wie ſchmerzlich erkennt man dies, wenn man, an Einfachheit, ungeſchminkte Wahrhaftigkeit, ſolide, natürliche, ſchlichte Lebensverhältniſſe und natürliche Menſchen gewöhnt, geſtellt wird in zuſam-

mengeſetzte, künſtliche Verhältniſſe, wo jeder Rückſichten aller Art nimmt, vielleicht nehmen muß, und alle endlich die herrliche Eigenſchaft der Offenheit, Geradheit, Natürlichkeit und Wahrhaftigkeit verlieren! Ja da fühlt man es als eine tiefe Wahrheit: Nur der wahrhafte Menſch wirkt etwas, nur der wahrhaftige Menſch iſt beredt, erregend, bildend; nur er ergreift die Gemüther, nur ihm iſt es gegeben, Andere zum Wahren und Guten zu ermuthigen und zu kräftigen, und Alles, was nicht aus der Wahrheit und Wahrhaftigkeit ſtammt, geht an dem Ohr und den Herzen der Menſchen vorüber, glänzt vielleicht einen Augenblick wie eine Seifenblaſe, um gleich nachher, gleich dieſer, ſich in Schaum oder Nichts aufzulöſen. Das iſt eine ewige Wahrheit, eine Wahrheit, recht für das Lehrerherz geſchaffen, es zu kräftigen und zu ſtärken im Wollen des Guten, mitten in der Welt des Scheins, der Heuchelei und der Lüge. Glücklich die Menſchen, die von der Vorſehung in ſo einfache Verhältniſſe geſtellt ſind, daß ſie nie in Verſuchung geriethen, an der Herrſchaft der Wahrheit im Großen, Ganzen und darum nie an der Menſchheit zu zweifeln und zu verzweifeln; glücklich darum der Lehrer unter einfachen, ſchlichten, redlichen Landleuten, fern von dem Geräuſch, dem Schein und Tand großer Städte! Wer aber mit ſeinem Wirken dahin gewieſen iſt, für den iſt eine Erkräftigung und Belebung, es ſelbſt theoretiſch zu erkennen: nur in Wahrhaftigkeit biſt du ein fruchtbar wirkender Menſch, ohne Wahrhaftigkeit des Charakters kannſt du nicht einmal ein Redner, nicht einmal ein guter Vorleſer werden. Es iſt dies eine unleugbare, unwiderlegliche Wahrheit. Der Verf. der vorliegenden Schrift ſpricht darüber alſo:

S. 28: Als vollkommen wahr und in der Erfahrung feſt begründet, bewährt ſich der bekannte Ausſpruch Quintilians, jenes großen Meiſters der Redekunſt, daß die eigene, ſittlich gute Geiſtes- und Herzensbildung des Redners das erſte Haupterforderniß für die gute Wirkſamkeit der Rede iſt, ſo daß nur ein ſittlich-guter Menſch mit geläutertem hohen Sinne für die höheren Intereſſen der Menſchheit und mit reiner wahrer Liebe für das Gute, Wahre, Schöne und Edle ein wahrhaft guter Redner werden kann.

Der ſittlich gute, religiös gebildete und edle Menſch zeigt ſeine edle Geſinnung ſchon in der Sprache, ſo wie in ſeinem ganzen Benehmen, worin ſich ſein Charakter unverkennbar darlegt. Nur

Digitized by Google

derjenige, welcher in Lehre und Leben Andern als nachahmungswürdiges Muſter mit der Fackel der Erkenntniß auf dem Pfade des Lebens vorleuchtet, kann Glauben, Zutrauen und Beförderung der Willenskraft für edle Zwecke erwecken und ausbilden.

Dem eignen, ſchönen, inneren Triebe folgend, wird das ausgeſprochene Wort der Rede in ſeinem Munde das ſchöne magiſche Band, wodurch er die Zuhörer liebend nach ſich hinzieht und ſie an ſich und an die Heiligkeit der vorgetragenen Sache bindet, um ſie in ſtiller, ſüßer Begeiſterung zu Entſchließungen und Handlungen zu beſtimmen, welche ihrer Menſchenwürde und ihrer großen Beſtimmung für diesſeit und jenſeit entſprechen.

Eben ſo einleuchtend wird es auf der andern Seite, daß der ſittlich ſchlechte Menſch niemals ein vollkommen guter Redner ſein und als ſolcher mit entſchiedenem beglückenden und dauerhaften Vortheile wirken kann. Mag auch ſeine Rede an ſich ein Meiſterwerk d.r Rhetorik und des Scharfſinnes ſein, und mag er als Meiſter in der Verſtellungskunſt den Mangel an jener edlen, ſittlichen Kraft durch künſtliche Mittel noch ſo ſehr zu verſchleiern ſuchen, ſo wird gleichwohl ſeine Rede mit ſeinen wahren Geſinnungen und Handlungen in einem offenbaren Widerſpruche ſtehen, ſo daß ſie niemals in die Tiefe der Seelen ſeiner Zuhörer eindringen und in ihnen die ſittlichen Kräfte wecken und zu wahrhaft edeln Entſchließungen und Handlungen beleben kann. Nennt den Redner ſein eigenes Inneres „Heuchler“, ſo wird er dieſes beſchämende Bewußtſein bei aller erkünſtelten Keckheit niemals ſo ganz in ſich unterdrücken können, daß es ihn nicht plötzlich ſtörend überraſchen und zum Verräther an ihm werden ſollte. So wird er ſich bei allen künſtlichen Anſtrengungen niemals zu jener rein edlen und unter allen Umſtänden ſiegenden Furchtloſigkeit und zu dem rein edlen, feſten Muthe erheben können, die nur ein edles Bewußtſein und ein gutes Gewiſſen vor Gott und Menſchen verleihen können, und welche, als die allgemein anerkannte hohe Zierde in dem Charakter des gebildeten Mannes, ſeinen Worten und Handlungen die volle Wirkung für edle Zwecke verleihen müſſen.

Von Wichtigkeit für den Lehrer iſt der ſechste Abſchnitt, der von der richtigen Ausſprache handelt und zwar mit ziemlicher Vollſtändigkeit von den Fehlern beim Ausſprechen der Laute, Sylben und Wörter. Er iſt keines Auszuges fähig. Es fehlt

Digitized by Google

die Anweiſung zur richtigen Ausſprache der Sätze. Zwar kommt in den folgenden Abſchnitten viel darüber vor, aber zerſtreut, wodurch dem Verf. in der That Manches entgangen iſt. Ich darf in dieſer Beziehung an die „Anleitung zum Gebrauche meines Schul-Leſebuches“ erinnern.

Die Interpunktionszeichen werden in „Zeichen des bloß angefangenen und unvollendeten Sinnes, in Zeichen des halbvollendeten Sinnes und in Zeichen des ganz vollendeten und völlig ausgeführten Sinnes eines Satzes“ eingetheilt. Dies erinnert an die Regel von Asmus: „Wenn der Verſtand halb aus iſt, ſo ſetze ein Komma, und wenn er ganz aus iſt, ein Punktum!“ Wie aber, könnte man beifügen, wenn gar kein Verſtand in einem Satze zu finden iſt? Alsdann ſetzt man doch auch ein Punktum. Vollſtändiger heißt daher in Asmus's Manier die Rechtſchreibregel über das Komma oder das Punktum: Wenn der Sinn oder der Unſinn halb aus iſt, ſo ſetze ein Komma, und wenn der Sinn oder der Unſinn ganz aus iſt, ſo ſetze ein Punktum! Der Herr Verf. lehrt, daß die Interpunktionszeichen: das Punktum, der Doppelpunkt, der Strichpunkt, das Komma einen Tonfall andeuten. Dieſe Regel iſt offenbar falſch. In gewiſſen Fällen bezeichnet das Komma einen ſchwebenden Ton, und beim Doppelpunkt und Strichpunkt muß die Stimme nicht ſelten gehoben werden. Hier iſt der Verf. offenbar ſehr oberflächlich. Ich muß in dieſer Beziehung auf die ſchon genannte „Anleitung“ verweiſen. Eine unausſtehliche Monotonie würde auch entſtehen, wenn die Melodie aller Sätze und Perioden in erzählender Form nur tonſenkig wäre. Allerdings iſt die Tonſenkigkeit der Hauptcharakter der Erzählſätze in Betreff ihrer Melodie; aber mit mancherlei Abweichungen und Variationen. Eine beſondere Aufmerkſamkeit beim Leſen und Recitiren, das auf einige Vollkommenheit Anſpruch macht, verdient die ſogenannte Malerei der Stimme, indem man die Töne ſo wählt, daß das Ohr des Hörers ſchon ſinnlich die Bedeutung des Sinnes aufzufaſſen im Stande iſt. Wenigſtens wird dadurch das Verſtändniß erleichtert und der Geiſt des Menſchen ſinnlich belebt und vergnügt. Es ſetzt dies ein ſehr genaues Eindringen in den Sinn des Leſeſtücks, beſondere Aufmerkſamkeit auf die geſchilderten Empfindungen und Gefühle

Digitized by Google

und ein fein ausgebildetes Gefühl ſelbſt voraus. Es iſt eine feine, ſchöne Kunſt. Man trifft ſelten Lehrer, die darin etwas leiſten, und noch ſeltener einen gewiſſen Grad von Virtuoſität in dieſer Kunſt. Unausſtehlich iſt darin allerdings jede Geſchraubtheit, alle Affektation und Ziererei; aber die Sache ſelbſt hat ihre Wahrheit. Man weckt durch eine in dieſer Beziehung gelungene Darſtellung in den Zuhörern die den Tönen der Stimme entſprechenden Empfindungen und Gefühle, und trägt ſo zur äſthetiſchen Ausbildung der Schüler bei, wozu die Schule überhaupt nur ſelten Gelegenheit bietet. Wir theilen darum noch das Weſentliche von dem mit, was der Herr Verf. über die Malerei der Stimme ſagt.

„Für die malende Darſtellung ſinnlicher und hörbarer Gegenſtände bietet ſich der Rede die Nachahmung der dieſen eigenthümlichen Schälle und Töne dar, womit ſie ſich dem Gehör vernehmbar machen. Für die malende Darſtellung ſolcher Gegenſtände, bei welchen dieſe Töne und Schälle nicht ſtattfinden, benutzt die laute Rede die Angabe anderer bezeichnender Verhältniſſe, welche der Gehörſinn mit dem Gefühle gemeinſchaftlich theilt, namentlich in Beziehung auf Höhe und Tiefe, Stärke und Schwäche, Sanftheit und Rauhheit, und auf Schnelligkeit und Langſamkeit der Bewegung. Für die malende Darſtellung weder ſichtbarer noch auch tönender Gegenſtände, die namentlich die der Empfindungen betreffen, bietet ſich der lauten Rede die Anwendung der Töne der verſchiedenen Empfindungen und inneren Gefühle, als dazu dienendes zweckmäßiges Hülfsmittel, dar.

Auf dieſe Weiſe bezeichnet die malende Rede, die immer auf den Grundformen der Natur und deren Eindrücke auf die Phantaſie beruhet, unter andern die ſteile Höhe eines kalt und rauh emporragenden Geſteines, durch Erhebung der Stimme und hohe rauhe Töne und eine ihnen angemeſſene raſche Bewegung, ſo wie ſie für eine gleiche Darſtellung der grauenvollen Tiefe eines ſchroffen und finſtern Abgrundes, tiefe, grauenvolle Töne mit deren langſamen Bewegung gebraucht. Sanfter ſich allmählig erhebende Höhen, die eine freundliche Ausſicht in mildumſonnte liebliche Fernen, und deren angenehme Fluren darbieten, bezeichnet ſie durch heitere, angenehme Töne und deren

ſanftere Bewegung. Eben ſo wählt ſie auch für den Ausdruck der Ausſicht in eine heitere ſonnenhelle und beglückende Zukunft, von welcher die Phantaſie in einem Gegenſatze mit einer rauhen und ungünſtigen Gegenwart beſonders lebhaft ergriffen wird, dergleichen ſanfte, heitere Töne und die ihnen entſprechende ſanfthinfließende Bewegung. Auf eine gleiche Weiſe bezeichnet die malende Stimme das Laute laut, das Leiſe leiſe, das Starke und Kräftige ſtark, und das Schwache und Kraftloſe durch ſchwache und matte Töne u. dgl. So bedient ſich die malende Rede jederzeit auf eine vielfache und nach den Umſtänden mannichfach modifizirte Art dieſer und ähnlicher Mittel der Tonſprache, um ſich dem darzuſtellenden Gegenſtande zu verähnlichen und hierdurch einen zu nennenden Gegenſtand aus den dunkeln konventionellen Bezeichnungen in daſſelbe Licht einer klaren Anſchauung emporzuheben.

Auf dieſe Art verfährt die Seele in dem Zuſtande einer beſondern Aufregung der Phantaſie ſowohl bei der unmittelbaren als auch bei der mittelbaren verſinnlichten Darſtellung, welche die Tonfarben dieſer malenden Rede von dem einen Gegenſtande derſelben auf einen andern Gegenſtand überträgt. Nach einer hier ſtattfindenden Analogie überliefert die malende Rede der Einbildungskraft das Bild der Nacht und Finſterniß in tiefen Tönen der geſunkenen Stimme, und inſoferne nächtliches grauenvolles Dunkel das Symbol der Bewegung des Innern, der Schwermuth, tiefer Traurigkeit u. dgl. iſt, drückt ſich die laute Rede über einen dergleichen gewaltſam beengenden innern Zuſtand, wenn er zu einem lebhaft vergegenwärtigten Gegenſtande der Einbildungskraft geworden iſt, auch in nächtlich finſtern, tiefen und grauenvollen Tönen mit einer unfreundlichen ſchwerfälligen Stimmbewegung aus. So wie ſie hingegen die lichtvolle Anmuth eines ſchönen Sonnentages durch heiter angenehme leicht dahin ſchwebende höhere Töne bezeichnet, eben ſo wendet ſie auch dieſe Farbentöne auf die Darſtellung der raſch dahinhüpfenden Freude, der frohen Hoffnung und einer beſondern innern Lebhaftigkeit an.

Dieſer ſympathetiſche Trieb der Seele iſt der weſentliche Grund ſowohl zu der unwillkührlichen, als auch zu der willkührlichen und abſichtlichen Malerei der Stimme,

Digitized by Google

und nur mit Hülfe der hierauf ſich beziehenden ausgebildeten naturgemäßen Kunſtfertigkeit, kann ein dergleichen, der zu fordernden äſthetiſchen Vollkommenheit entſprechendes wahres und ſchönes Bild der Seele in der lauten Rede dargeſtellt werden, wenn nämlich ſowohl Vorſtellungskraft, als auch Einbildungskraft und Dichtkraft in dem geregelten richtigen Verhältniſſe, in Hinſicht auf die Grundformen der Natur und des innern Lebens ihre lebhafte Thätigkeit üben.

In dieſer Hinſicht kann in der Regel, in Uebereinſtimmung mit den ſchon weiter oben hierüber aufgeſtellten allgemeinen Bemerkungen, die Malerei der Stimme nur in den hier angeführten zwei Fällen eintreten.

1) Der erſte Fall bezieht ſich auf eine unwillkührliche Malerei dieſer Art, und tritt da ein, wo die Phantaſie von dem Gegenſtande der Darſtellung in einem ſo hohen Grade von Lebhaſtigkeit ganz durchdrungen und erfüllt iſt, daß in dem Innern das vollkommen deutliche Bewußtſein des eignen Selbſts, vor dieſer außerordentlich lebhaften Vorſtellung des Gegenſtandes zurücktritt und ein Vergeſſen des eignen Selbſts Platz nimmt.

2) Der zweite Fall ſchließt eine willkührliche und abſichtliche Malerei der Stimme in ſich ein und findet da ſtatt, wo es die beſondere Wichtigkeit des darzuſtellenden Gegenſtandes des Vortrags und die hierauf gegründete Abſicht und der Zweck der Rede verlangen, durch eine ſolche lebhafte Verſinnlichung dieſen Gegenſtand in den Zuhörern zur lebhaften Anſchauung nach ſeiner ganzen charakteriſtiſchen Form und Beſchaffenheit zu bringen.

Das Bisherige mag genügen, um diejenigen, welche ſich für Recitation und Declamation intereſſiren, auf die vorliegende Schrift aufmerkſam zu machen. Gehört auch einige Geduld dazu, ſich durch die umfangreiche Schrift hindurchzuarbeiten, ſo bietet ſie doch des Intereſſanten und Lehrreichen Vieles dar. Darum ſei ſie den Lehrern, die ſich mit den genannten Gegenſtänden in einiger Ausdehnung beſchäftigen wollen und können, hiermit empfohlen.

Digitized by Google

9. Einleitung in die Erziehungs- und Unterrichtslehre für Volksſchullehrer von B. G. Denzel ꝛc. Dritten Theils dritte Abtheilung. Stuttgart, in der Metzler-ſchen Buchhandlung. 1832. (340 S.)

Des dritten Theils erſte und zweite Abtheilung dieſer Schrift iſt mit der allgemein bekannten, verdienten Anerkennung in den Rh. Bl. angezeigt worden. Für die Beſitzer und Kenner der Denzel'ſchen Schriften wird es daher nur der Anzeige bedürfen, daß die Fortſetzung erſchienen, und der Bemerkung, daß ſie ganz im Geiſte der frühern Theile bearbeitet iſt. Die umſichtige, beſonnene Prüfung des Hrn. Verf. iſt allgemein bekannt und geſchätzt. Mit dem vierten Theile wird das ganze Werk geſchloſſen ſein. Möchte der Verf. bald dazu gelangen! Seine Verdienſte um das deutſche Volksſchulweſen ſind dadurch bleibend geworden.

Der vorliegende Theil bezweckt, nach dem als bekannt vorausgeſetzten Plane des Verf., vorzugsweiſe noch die formelle Uebung der Kräfte der Schüler von 10—12 Jahren. Der folgende Curſus iſt der Curſus der Anwendung. Natürlich gelten dieſe Benennungen nur von dem vorherrſchenden Charakter des Unterrichts. Der eine Zweck ſchließt den andern nicht aus. Auf der Stufe, für welche die Schrift bearbeitet iſt, treten die Lehrformen des Vor- und Nachſprechens, des Chorleſens und die lankaſteriſchen gemeinſchaftlichen Uebungen mehr und mehr zurück und räumen der heuriſtiſchen und katechetiſchen Lehrform die Stelle. Schriftlich wird, um dem Gedächtniß zu Hülfe zu kommen und die Ueberſicht des Lehrſtoffes zu erleichtern, die tabellariſche Form gebraucht.

Wir machen über Einzelnes, da die Art der Faſſung des Ganzen bekannt iſt, einige Bemerkungen.

1) Aus den Leſeübungen. S. 13: „Eine Anleitung zur künſtlichen Deklamation gehört nicht in die Volksſchule, ſollte ſich dieſelbe auch zu einer Schule für Kinder gebildeter Eltern ausgeſchieden haben. Mag eine Privatanſtalt ſolchen widernatürlichen Zwecken huldigen: in der Volksſchule darf nur der kindliche Geiſt, die Sprache der Natur und des Herzens walten. Daher weg mit allem theatraliſchen Un-

weſen, mit aller heuchleriſchen Nachäfferei der Empfindung, mit aller gezierten Geſtikulation! Was geleſen oder auswendig recitirt werden ſoll, muß nicht nur verſtanden, ſondern auch dem kindlichen Gemüthe nicht ferne ſein, damit es wirklich empfunden und gemäß dieſer Empfindung vorgetragen werden kann. Dann ſei aber auch der Vortrag der ungekünſtelte Ausdruck des Gemüths."

Mit den Beſtimmungen über die Charakteriſtik des „gut und ſchön Leſens" ſind wir nicht ganz zufrieden. Es fehlt die genaue Unterſcheidung des Verſchiedenartigen.

„Wie die Muſik, ſo hat die Redekunſt ihre Rhythmik in der richtigen Betonung — ihre Melodik in der Modulation der Stimme — ihre Dynamik in dem allgemeinen natürlichen Ausdruck deſſen, was geleſen wird, d. h. in der Angemeſſenheit des Vortrages zu der Empfindung, welche der Inhalt des Leſeſtückes hervorrufen ſoll."

Aber die Rhythmik, welche die Zeitverhältniſſe und die Erfüllung derſelben durch Thätigkeiten darſtellt, hat es mit der Betonung, dem Grade der Stärke und Schwäche der Stimme oder mit dem Accente nicht zu thun; d. h. Rhythmik und Dynamik beziehen ſich auf zwei ganz verſchiedene Momente, wenn ſie auch als zwei Factoren, in Verbindung mit dem dritten, dem Melodiſchen, das Produkt des Leſens gemeinſchaftlich erzeugen. Der Verf. verſteht unter der Dynamik nach dem letzten der mitgetheilten Sätze dasjenige, was ſonſt und wohl richtiger zum Empfindungsleſen gerechnet wird. Dieſes erfordert allerdings ſeine eignen Accente, die Empfindungsaccente; aber darum bleibt doch die Dynamik immer die Lehre von der Stärke und Schwäche der Stimme, und ſie hat es mit der Darſtellung der Empfindungen nur entfernter Weiſe oder unmittelbar zu thun.

„Die Betonung geſchieht theils durch Dehnung, theils durch einen beſondern Nachdruck, welchen man dem zu bezeichnenden Theil der Rede giebt."

Das Erſtere iſt nicht richtig. Die Dehnung gehört nicht zum dynamiſchen, ſondern zum rhythmiſchen Moment. Eine dynamiſch hervorgehobene, d. h. ſtark betonte Sylbe wird theils gedehnt, theils geſchärft ausgeſprochen, je nachdem der Grundlaut dieſes verlangt. Die Proſodie rechnet zwar die

Digitized by Google

ſchwere Sylbe immer zu den Längen; aber an und für ſich iſt ſie nicht lang, nicht gedehnt. Darum ſtimmen wir auch dieſem Satze nicht bei: „Die Stammſylbe wird gewöhnlich ſo lang geleſen, als zwei andere zuſammengenommen.“ Die Unterſcheidung der ſchweren und leichten oder langen und kurzen Sylben auf S. 16 iſt nicht genau genug. Auch das ſtumpfeſte Ohr unterſcheidet wenigſtens drei Unterſchiede; ſchwer, halbſchwer, ſchwach. Mit zweien reicht man nicht aus. Auf S. 23 iſt die Melodie des Wortes „Einſiedelei“ tonhebig angegeben. Aber nach unſerem Bedünken iſt dieſelbe, trotz der Betonung der Endſylbe, tonſenkig. Der allgemeine Charakter der Tonſenkigkeit der deutſchen Sprache überwiegt hier die Regel: Die betonte Sylbe wird in erhöhetem Tone geſprochen. Auch ſtimmen die figürlichen Darſtellungen der Melodie der Sätze, wie ſie auf S. 24 vorkommen, mit der Art und Weiſe, wie dieſelben in Norddeutſchland und, wie es uns ſcheint, allgemein geſprochen werden, nicht überein. Vielleicht ſind es mundartiſche Verſchiedenheiten zwiſchen Weſtphalen und Sachſen auf der einen und Schwaben auf der andern Seite.

2) Aus dem Schlußworte der Anleitung zum Sprachunterrichte, S. 143: „Die Frage iſt die, ob dieſe Abſetzungsart (die Theilung der Wörter nach Sprachſylben) in der Rechtſchreibung beibehalten werden könne und dürfe. Dagegen ſpricht der Gebrauch. In allen gedruckten Büchern mit äußerſt geringer Ausnahme wird nicht nach Sprachſylben geſetzt. Wir haben in Deutſchland keine Akademie der Wiſſenſchaften, welche diktirt, wie geſchrieben werden ſoll, und ſo iſt nicht zu erwarten, daß die Autorität einzelner Schriftſteller je durchdringen und den Ton angeben werde, in welchen die ganze Welt einſtimmt. Was kann es daher nützen, im Unterricht eine Weiſe beizubehalten, welcher in der gedruckten Schrift de facto widerſprochen wird? Es kann das Kind nur verwirren, wenn es gedruckt es anders findet, als es zu ſchreiben gelehrt worden iſt. — Indeſſen iſt noch gar nicht ausgemacht, daß man das Rechte thue, wenn man nach Sprachſylben abſetzt. Geſprochen wird nun einmal nicht ver-ſchwind-en, ſondern ver-ſchwin-den. Anders abſetzen wollen iſt der natürlichen Organbewegung zuwider. — Dieſe Gründe ſind in der That

Digitized by Google

hinreichend, um das Trennen nach ſogenannten Sprechſylben zu rechtfertigen und — es beim Alten zu laſſen. Ohnedieß läßt ſich das Abſetzen nach Stamm-, Sprach- und Nachſylben nicht conſequent durchführen, und macht, wie man leicht zeigen kann, gleichfalls Erörterungen über ſcheinbare Abweichungen nöthig, die dem Schüler die einfache Regel unkenntlich machen und ihn zu keiner vollſtändigen Sicherheit in ſeinem Thun gelangen laſſen. — Uebrigens wollen wir keinen Lehrer beſchränken, vielmehr ihm in dieſer in der That unweſentlichen*) Sache gern überlaſſen, nach ſeiner Anſicht zu wählen, was ihm das Beſte dünkt."

3) Aus der Anleitung zur Weltkunde, S. 148: „Man durfte nicht verkennen, daß die wahre Elementarmethode unwiderſprechlich gebiete, den Schüler vorerſt in ſeiner nächſten und nahen Umgebung, in ſeinem Vaterlande einheimiſch zu machen, ehe man ihn weiter auf der weiten Erde herumführt. Die Volksſchule, welche an Zeit für all' ihr Leiſten ſo beſchränkt iſt, muß um ſo mehr über dieſem Geſetze der Elementarmethode halten, wenn ſie nicht das Widerſinnige beabſichtigt, daß der Schüler überall auf der Erde mehr zu Hauſe ſei, als in ſeiner Heimath. Damit erhält aber der geographiſche Unterricht nicht nur eine natürliche feſte Grundlage, ſondern auch einen eigenthümlichen Reiz für den kindlichen Geiſt und wird ein ächter Unterricht für das Leben. So gehen wir denn von der Heimath aus, und laſſen das Kind eine vollſtändige Anſchauung von allem Oertlichen, gleichſam ein topographiſches Schema für die Auffaſſung aller geographiſchen Ortsbeſtimmungen gewinnen. Von da erweitern wir den Kreis nach und nach, bis der Schüler eine hinreichende Kenntniß des Landes und des geſammten deutſchen Vaterlandes erlangt hat. Erſt jetzt iſt es Zeit, einen Ueberblick über den ganzen Erdball, zuerſt in phyſikaliſcher und dann in politiſcher Hinſicht zu geben, und die Länder und Völ-

*) Obiges zur Beherzigung für den Recenſenten meiner damit übereinſtimmenden Anſichten in Scholz's und Hendel's Schulboten, desgleichen für den Anonymus in Hientzſch's Wochenblatt, Januar 1833. „Tant de bruit pour une ommelette?"

Digitized by Google

ker Europa's und der übrigen Welttheile ſo weit kennen zu lernen, als es das Bedürfniß einer Elementarſchule und die künftige Beſtimmung der Schüler fordert." Nach dieſen Grundſätzen, die doch hoffentlich von den Elementarlehrern in ihrer Unwiderleglichkeit aus allgemeinen Anſichten endlich werden begriffen und befolgt werden, iſt neuerdings die in vieler Hinſicht muſterhafte Geographie von Schacht, Profeſſor in Mainz und gegenwärtig Mitglied der Ständeverſammlung in Darmſtadt, gearbeitet.

4) Aus der Anleitung zum Geſangunterricht, S. 285: „Denkt man ſich die Mehrzahl der Schüler als ſolche, die es in Zukunft im Geſange und in der Muſik überhaupt weiter bringen ſollen, als die Elementarſchule geben kann, ſo wird man das Notenſyſtem wählen, weil dieſes als das allgemeinſte und überall angenommene Bezeichnungsmittel für den Zweck nicht entbehrt werden kann, und das Tonziffernſyſtem für die künſtliche Muſik wirklich zu arm iſt. Hat man aber, wie in jeder Landſchule, nur den einfachen, kunſtloſen Geſang und vorzugsweiſe den kirchlichen im Auge, ſo kann nun und nimmermehr geleugnet werden, daß mit dem gut angelegten Tonziffernſyſtem vollkommen auszukommen ſei. Sollte dies überdies noch das Zeugniß größerer Einfachheit, Leichtigkeit in der Behandlung und Sicherheit im Treffen der Töne für ſich haben, ſo darf die gute Methode ihm die Beibehaltung im weiteren Unterrichte nicht erſchweren. Wir müſſen daher in dieſer Einleitung nothwendig beide Wege bahnen, und es ſodann dem Lehrer überlaſſen, welchen von beiden er gehen will."

Alle dieſe und ähnlichen Urtheile charakteriſiren die richtige Auffaſſung der Verhältniſſe der Elementarſchule und der Volksbildung überhaupt, die Nüchternheit und Beſonnenheit, wie man dieſe ſchönen Eigenſchaften ſchon ſeit zwei Jahrzehnten an dem Herrn Verf. kennt und hochſchätzt. Er wandelt in der That auf dem Pfad der richtigen Mitte.

Digitized by Google

10. Vollſtändige Uebungsſchule der deutſchen Rechtſchreibung für Volksſchulen in Lehre und Anwendung; oder: in vier Hauptkurſen ſtreng auf die Lautmethode gebauter, mit dem erſten Schreibunterricht beginnender, bis zu ſeiner Vollendung in 460 Uebungen naturgemäß fortſchreitender, mit reichlichem und angemeſſenem Anwendungsſtoff ausgeſtatteter Unterrichtsgang für die gründliche Erlernung der deutſchen Orthographie. Von K. F. W. Wander. Glogau, 1831. Im Verlage bei K. Heymann.

Dieſes iſt der Haupttitel. Jeder der vier Kurſe hat außer demſelben noch einen beſondern:

Der erſte: Einleitung zu einem vollſtändigen und naturgemäßen Unterrichtsgange in der deutſchen Rechtſchreibung. —

Der zweite: Die eigentliche Rechtſchreibung, das iſt: die Schreibung nach Laut- und Zeichenübereinſtimmung, oder naturgemäßer Unterrichtgang in der Elementarorthographie für die unterſten Klaſſen der Volksſchulen. —

Der dritte: Die Andersſchreibung, das iſt: die Schreibung bei Nichtübereinſtimmung von Laut und Zeichen. Oder naturgemäßer Unterrichtsgang in der Orthographie für die obern Klaſſen der Volksſchulen. —

Der vierte: Fremdwörterſchreibung, oder naturgemäßer Unterrichtsgang in der Schreibung der am häufigſten in der deutſchen Sprache vorkommenden ausländiſchen Wörter für die oberſte Klaſſe einer Volksſchule.

Wir haben dieſe langen, breiten Titel mit Mühe abgeſchrieben, um unſern Leſern gleich eine Grundanſicht des Verfaſſers und dadurch die Vertheilung des Stoffes anzudeuten. Wir wenden uns gleich zu den einzelnen Theilen. Sie tragen das gemeinſchaftliche Motto (auch bezeichnend):

„Lehrer aber, welche ſich von der Abeabs-Methode nicht losreißen können, werden wohl ſchwerlich dieſe Art, die Orthographie zu lehren, gebrauchen können.“ Dr. Laubling.

Nro. I. Vorwort. Als Wachen, die den glücklichen Erfolg im deutſchen Styl hemmen, giebt der Verfaſſer an:

1) die Schüler ſollen ihre (?) Gedanken ausdrücken, ehe ſie Gedanken haben;
2) die Schüler ſollen Aufſätze liefern, ehe ſie orthographiſch ſchreiben können.

Darum muß, ehe die Lehre vom Aufſatz beginnt, der Unterricht in der Orthographie beendigt ſein. Alſo muß der Unterricht in derſelben

a) ſo früh als möglich beginnen;
b) nach einer naturgemäßen Methode;
c) nach einem angemeſſenen Leitfaden ertheilt werden.

Den letzteren will der Verf. in dieſer Uebungsſchule liefern, indem er von „Einſichtsvollen das Zeugniß darüber erwartet, daß ſie das Beſſere wolle, eine Grundkur des Unterrichts bezwecke, mit ſtrenger Unpartheilichkeit verwerfe, was ſich nicht durch Gründe haltbar machen kann.“

Die Interpunktionslehre iſt in der Uebungsſchule übergangen, „weil ſie auf der Satzlehre fuße und gleichzeitig mit derſelben gelehrt werden müſſe“.

Der Verf. will nicht befürchten, „daß die geringen Abweichungen von der gewöhnlichen Schreibung, welche in der Uebungsſchule vorkommen, einen tüchtigen Lehrer, wäre er auch ganz entgegengeſetzter Meinung, abhalten werde, ſich ihrer zu bedienen“.

Der ganze Lehrgang zerfällt in zwei Haupttheile, in die eigentliche Rechtſchreibung und in die Andersſchreibung; jeder Haupttheil zerfällt in zwei Kurſe, in einen Begründungs- und einen Wiederholungskurſus. Es ſind alſo der erſte und dritte begründend, jener die Recht-, dieſer die Andersſchreibung; der zweite und vierte aber wiederholend, jener die Recht-, dieſer die Andersſchreibung, mit der Ausnahme, daß der vierte in zwei Abtheilungen zerfällt, deren erſte nur ſtreng wiederholender Natur iſt. Die zweite enthält das Wichtigſte der Fremdwörterſchreibung. Der erſte und zweite Kurſus, alſo die ganze Rechtſchreibung, machen den zweiten Theil der Uebungsſchule aus und enthalten das Wiſſensnöthige für Kinder von ſechs bis zehn Jahren; der dritte Kurſus, für Kinder von zehn bis zwölf Jahren, und die erſte Abtheilung

des vierten, für Kinder von zwölf bis dreizehn Jahren, enthalten die ganze Anderſsſchreibung; die zweite Abtheilung des vierten Kurſus oder die Schreibung der Fremdwörter, für Kinder von dreizehn bis vierzehn Jahren, giebt den vierten Theil. —

Dieſes iſt der Hauptinhalt des Vorwortes. Wir erkennen daraus, wie aus den Titeln, die große Genauigkeit des Verf. in Betreffung der Vertheilung und Anordnung des Lehrſtoffes, die ſich überall beſtätigt, indem man mit Staunen wahrnimmt, wie der Verf. nichts ohne Ueberlegung und ſorgfältig durchdachte, auch überall mitgetheilte Gründe vornimmt, was bei der Unterſuchung aller Elemente des Laut- und Buchſtabenweſens, alſo bis in's Einzelnſte und Kleinſte hinein, eine ungewöhnliche Liebe und Ausdauer und zugleich eine faſt bewundernswürdige Sachkenntniß der Sprache und der Methodik vorausſetzt. Wir müſſen daher gegen den Verf. unſere ganze, volle, hochachtende Anerkennung an den Tag legen. Seine Uebungsſchule iſt eine mit gründlicher Ueberlegung angelegte, planmäßig durchgeführte, in allen Theilen gleich gründlich bearbeitete, wahrhaft methodiſche Lehrſchrift; ſie ſteht in dieſer Hinſicht den gründlichſt bearbeiteten Elementarlehrſchriften zur Seite und übertrifft an Genauigkeit Alles, was, nach unſrer Kenntniß, bis dahin über und für den Unterricht in der Orthographie in Elementarſchulen geleiſtet worden iſt.

Daß der Verf. vor dem Beginn der Aufſatzübung die ganze Rechtſchreiblehre beendigt ſehen will, darf nicht in aller Strenge genommen werden. Denn nach ſeinem Plane ſollen die Kinder bis zum vierzehnten Jahre mit derſelben beſchäftigt werden. Für die Aufſatzübungen bliebe alſo gar keine Zeit übrig. Der Verf. weicht auch ſelbſt zum Theil von dieſem Gedanken ab. Ueberhaupt muß man geſtehen, dieſer Gedanke überfällt wohl Jeden bei dem Anblick der aus vier Theilen beſtehenden Uebungsſchule — daß das Ganze ſehr breit und weit angelegt und durchgeführt iſt. Sollte es nöthig ſein, die Sache ſo zu zerſpalten und zu zerarbeiten? Einſtweilen ſtehe dieſes Bedenken hier als eine Frage. Noch müſſen wir, in Bezug auf das Vorwort, auf die Hinweiſung auf Abweichungen von der gewöhnlichen Rechtſchreibung eingehen, und wir wollen dieſen Gegenſtand hier von unſrer Seite abmachen, um nachher nicht wieder durch dieſen Anſtoß vexirt zu werden. Denn daß wir dieſen Neuerungen für den Unterricht in der Elementar-

Digitized by Google

ſchule nicht huldigen, wiſſen unſre Leſer. Auch, warum nicht. Darum haben wir nur zu bemerken, daß der Verf. zwar dadurch zu einer größeren Conſequenz in dem Lehrgange gelangt, aber ſeinen übrigen, allgemeinen, unbezweifelt richtigen Anſichten widerſpricht. Er ſagt:

1) Vorwort, S. VII: „Es ſteht nun einmal feſt: Wer ſeine Sprache verſtehen will, der muß ſie auch in ihrem äußeren Gewande ſo darſtellen, wie es die ganze deutſche Welt thut, um ſo mehr, da man ja nur beim Schreiben den Hauptzweck hat, von Andern verſtanden zu werden."

2) S. 14: „Wenn es nun, wie es allgemein zugeſtanden wird, für das Auge ſo wohlthätig iſt, jedes Wort in ſeinem eigenthümlichen Gewande zu erblicken, ſo muß es ihm deſto ſchmerzlicher ſein, wenn es die alten Bekannten in Maskengeſtalt auftreten ſieht. Es wird das Auge dadurch auf ähnliche Weiſe beleidigt, wie das Ohr des Muſikers durch das Gekritzel eines Meſſers auf Glas, oder durch eine unaufgelöſete Diſſonanz."

3) S. 17: „Wenn eine einzelne Schule eine Rechtſchreibung lehrte, die vollſtändig lautübereinſtimmte, ſo würden ihre Zöglinge von der übrigen deutſchen Welt kaum verſtanden werden; und dieſe würde ſie nicht verſtehen (natürlich!). Das ganze Volk müßte dieſe leichtere Rechtſchreibung befolgen, und das ganze Volk — wird nicht. Darum iſt es billig, daß in der Schule die allgewöhnliche Rechtſchreibung gelehrt werde. Die Schule gehört dem Volke; darum muß ſie ſich nach ihm richten und nicht verlangen, daß das Volk von ihr Geſetze annehmen ſolle."

Wir könnten die Aufzählung ſolcher Ausſprüche des Verf. noch erweitern. Und dennoch, trotz dieſer unleugbar richtigen Grundſätze, geht er nicht nur zur Vertheidigung der Abweichungen von dem allgemeinen Schreibgebrauch, ſondern auch zur Einführung in die Volksſchule über. Schier unbegreiflich! Denn daß der Verf. die Anmuthung, als führe er eine neue Orthographie ein, abwehrt, will gar nichts bedeuten. Natürlich iſt nicht Alles neu. Aber ich frage Jeden: Gehört die Abſchaffung des ck, ß (in vielen Fällen), und die Einführung von eü, aü ſtatt eu und äu zu dem Neuen oder zu dem Alten? Und wenn er S. 36 aufſtellt: „So wie ſich alſo der Sprecher nach der richtigſten, reinſten und allgemeinſten Ausſprache, d. h. nach dem beſſeren Sprachgebrauch richtet, ſo muß

der Schreiber dem Schreibgebrauch folgen — es verſteht ſich von ſelbſt, daß er dem neueſten und beſſern folge", ſo wird Jeder entgegnen: jene Abweichungen ſind gar nicht Schreibgebrauch; alſo können ſie auch nicht zu dem neueſten, noch weniger zu dem beſten Schreibgebrauch gerechnet werden. Denn wenn einige Lehrer oder einige Andre ſich Neuerungen erlauben, ſo iſt es nur ein Mißbrauch des Wortes, hier von Schreibgebrauch ſprechen zu wollen. Es iſt der ihrige, aber nicht der Schreibgebrauch, welches Wort immer auf die Allgemeinheit hinweiſet. Der Verf. ſagt dies ſelbſt:

S. 37: „Unter allgemeiner Rechtſchreibung verſtehe ich die Weiſe, ein Wort durch Schriftzeichen zu bezeichnen, wie die meiſten öffentlichen Blätter, Zeitſchriften ꝛc. ſie aufzuweiſen haben."

Wir haben ſchon zugegeben, daß die Neuerungen des Verf. eine Vereinfachung und größere Richtigkeit des Rechtſchreibens herbeiführen könnten. Auch geſtehen wir ihm das Recht zu, „nach ſeiner Ueberzeugung zu handeln und alſo Baüme, Freünde zu ſchreiben", nur räumen wir ihm dies nicht als Lehrer der Volksjugend ein. Hier iſt er, wie jeder Andere, durch die allgemeinen Grundſätze, die er ſelbſt aufgeſtellt hat, nach denen ſein Verfahren zu richten alſo auch billig und recht iſt, ſchlechthin gebunden. Denn (S. 47) „die Volksſchule iſt nicht der Ort, Verſuche zu machen". Der Verf. hat es ſehr wohl gefühlt, daß ſeine Neuerungen und ſeine offenbaren Abweichungen von den von ihm ſelbſt aufgeſtellten, unwiderlegten Grundſätzen einer Rechtfertigung bedürften, und er verſucht ſie in Beſtreitung der in den Rh. Bl. darüber aufgeſtellten Anſichten (S. 49 ff.). Aber Alles, was er nach ſeiner eignen Meinung beweiſet, iſt dies (S. 52): „Aus dem hier Angeführten geht hervor, daß jeder Schriftſteller das Recht habe, ſich den Schreibgebrauch verbeſſernde Abweichungen zu erlauben." Dagegen haben wir nichts; denn wem die Waare nicht mundet, geht zu einem andern Koch. Aber hier kam es auf den Beweis an, daß nicht nur die Volksſchullehrer, ſondern jeder einzelne, nach eigner Ueberzeugung, das Recht oder die Pflicht habe, Neuerungen und Abweichungen von dem allgemeinen Schreibgebrauch in die Volksſchule einzuführen, d. h. den Unmündigen aufzunöthigen. Dieſen Beweis hat der Verf. nicht verſucht und nicht geführt. Er müßte auch vorher ſeine allgemeinen Grundſätze zurücknehmen.

Digitized by Google

Wir wollen uns mild ausdrücken: Der Verf. hätte wohl gethan, von dem (allgemeinen) Schreibgebrauch nicht abzuweichen, beherzigend den erſten Theil ſeines in dem Vorworte (S. XIII) breit gedruckten Satzes: „Vor Allem vergeſſe man nicht — und dies iſt ein Hauptgrundſatz, den dieſe Uebungsſchule an der Stirne trägt (aber nur den letzteren Theil befolgt): daß ein einziger Buchſtabe weder ſelig machen noch verdammen kann." Wir hätten es gewünſcht, daß er auf Buchſtabenveränderungen nicht ſo großen Werth legen möchte (denn mit wie viel Worten hat er die Abweichungen vertheidigen müſſen!), hätten es gewünſcht um der Sache willen, damit ſein vorzügliches Buch unbedingt, ohne Anſtand und Anſtoß, den Eingang in die Volksſchule finden möge. Aber ſo ſehen wir uns gezwungen — denn die Augen können wir nicht verſchließen, wenn wir leſen wollen — an dieſem ärgerlichen, im Wege liegenden Steine, Anſtoß zu nehmen. Die Rede wird durch ſie nicht verbeſſert. Zwar fragt der Verf. (S. 46): „Woher kommt es anders, daß die Laute aü und eü faſt durchgängig falſch (?) geſprochen werden, als daher, daß man ſie falſch bezeichnet? Erſcheint es nicht faſt als Ziererei, wenn man ſie zuweilen richtig ſprechen hört? Darf uns aber die Seltenheit der Rechtausſprache wundern, wenn wir die verkehrte Bezeichnung der beſagten Laute in Erwägung ziehen?" — aber die Rede hat ſich nicht nach der Schriftſprache gebildet. Die in dieſen Sätzen liegende Beſorgniß findet auch ihre Wegräumung in der unmittelbar darauf folgenden Bemerkung:

„Es ſind äu und eu als Sammlauter durchaus unausſprechbar. Wie die mit den Buchſtaben au, äu, eu ꝛc. bezeichneten Sammlaute klingen oder tönen, muß jeden Falls den Schülern geſagt werden. Denn nimmermehr entſtehen, wie der Verf. S. 3 des zweiten Theiles lehrt, durch das Anhalten des Stimmlautes a und darauf des Stimmlautes u und dann durch ſchnellere Bewegung beider hinter einander — man braucht nur den Verſuch zu machen — der Sammlaut au, ſondern es bleibt ewig a-u, a-u, aber au geeinigt entſteht nicht. So in allen Fällen. Weder die Schüler noch die Lehrer lernen die richtige Ausſprache durch Buchſtaben, ſondern durch den lebendigen Mund und das offene Ohr. Und wer ſagt uns denn, ob es nicht wirklich eine Ziererei iſt, wenn man die Sammlaute äu und eu genau wie aü, eü aus-

ſpricht? Denn daß dieſelben bei der Ausſprache nicht vollſtändig die reinen Laute a und ü und e und ü geben, kann man ſchon aus den beobachteten Mundſtellungen ſchließen, wenn man es auch nicht hören ſollte. Doch genug. Wir verlaſſen mit Freuden dieſe (wie die Berliner ſagen — eckelige) Geſchichte, und wenden uns nun ohne Rückblick, mit Ergötzung zu der Betrachtung des Lehrganges in ſeiner Ganzheit.

Erſter Theil. Einleitung. 1) Die Schulen ſonſt und jetzt. 2) Nothwendigkeit ſtrenger Stufenfolge beim Unterricht in der Rechtſchreibung. 3) Was man unter Rechtſchreibung verſteht. 4) Enger Zuſammenhang zwiſchen Leſen und Schreiben. 5) Die Lautmethode, beim Leſeunterricht angewandt, erſchwert mit nichten die Rechtſchreibung. 6) Ein naturgemäßer Rechtſchreibeunterricht muß auf die Lautlehre gegründet ſein. 7) Schwierigkeit des Rechtſchreibeunterrichts. 8) Auf welche Weiſe die Rechtſchreibung gelehrt werden könne. 9) Welche Rechtſchreibung zur Erleichterung des Weges gelehrt werden müſſe. 10) Wann der Unterricht in der Rechtſchreibung anfangen müſſe. Antwort: Der Rechtſchreibeunterricht muß beginnen, wann das Kind den erſten Buchſtaben ſchreibt. 11) Ueber das Schreiben nach dem Gehör, oder über das Diktiren beim Rechtſchreibeunterricht. 12) Was iſt vom Gebrauche fehlerhafter Vorlegeblätter als Hilfsmittel (Hülfsmittel!) zur Erlernung der Rechtſchreibung zu halten? 13) Ueber die Durchſicht des Geſchriebenen (Korrektur). 14) Nicht jede kleine Abweichung vom Schreibgebrauch iſt eine eigene Orthographie. 15) Hülfsmittel für den Rechtſchreibeunterricht: A. Bücher; B. Vorlegeblätter und Tafeln.

Dieſer erſte Theil enthält 64 Seiten, ungemein lehrreich, klar und bündig. „Ein Mann vom Leder und von der Feder.“

Zweiter Theil. Unterrichtsgang in der Rechtſchreibung. Erſter oder Begründungskurſus.

1) Einübung der Stimmlaute. 2) Bezeichnung der Stimmlaute. 3) Auflöſung gegebener Wörter in Sätzen. 4) In Sylben. 5) Ausziehung der Stimmlaute aus Wörtern und Sylben. 6) Einübung der Mitlautbezeichnungen und zwar für jeden Laut des Hauptzeichens. 7) Schreibung mehrſylbiger Wörter, welche nur aus zweilautigen Sylben beſtehen u. ſ. w. u. ſ. w. Denn wir ermüden beim Abſchreiben. Wir ſagen nur noch: Der zweite Theil

Digitized by Google

enthält 120 Seiten, der dritte 182 Seiten, der vierte 70 Seiten. Auf Einzelnes können wir uns nicht einlaſſen, weil daſſelbe mit wenigen Worten, wegen der Rede und Gegenrede, nicht abgethan werden kann. Ueberall findet man beiſammen: ſtrengen Stufengang, ausführliche Anleitung zum praktiſchen Gebrauch, eine Menge erläuternder Winke für den Lehrer, eine Maſſe von Uebungsſtoff, kurz und noch einmal eine Lehrſchrift, die in ihrer Art muſterhaft genannt werden muß. Wir hoffen, daß jeder Rechtſchreibelehrer ſie, wenn auch nicht unmittelbar und in jedem Bezuge anwendet, doch ſtudire, ſage ſtudire. Wir behaupten dreiſt: keiner wird dies thun, ohne Bereicherung des Wiſſens, ohne Vermehrung der Lehreinſicht, ohne Erhöhung praktiſcher Gewandtheit.

11. Sechs Schulreden von Dr. Esaias Tegnér. Aus dem Schwediſchen von Dr. Gottlieb Mohnike. Stralſund, Verlag der Löffler'ſchen Buchhandlung. 1833. (XIV u. 119 S. 12 gGr.)

Der Biſchof iſt als Verf. der Frithiof-Sage vortheilhaft bekannt. Hier tritt er als Redner bei Schulfeierlichkeiten auf. Vier der mitgetheilten Reden ſind auf dem Gymnaſium in Weriö, die beiden andern auf der Schule zu Jönköping gehalten. Dieſe Reden zeichnen ſich durch Klarheit der Gedanken und edle Einfachheit des Styls aus. Zugleich erſcheint der Redner in ihnen als Kenner des Fachs, der die Zeitideen prüft, dem bewährt Erfundenen huldigt, und der heranwachſenden Jugend, beſonders den lieben Kleinen in herzlicher Liebe zugethan iſt. Manche Seiten dieſes Mannes erinnern an den unvergeßlichen Hebel. Das Leſen dieſer Reden gewährt daher einen erheiternden, belehrenden Genuß. Auszugsweiſe wollen wir unſern Leſern Einiges aus denſelben mittheilen, theils zur Charakteriſirung des Buches und des Mannes, theils um des Inhaltes willen.

In der erſten Rede ſpricht der Verf. von dem Verhältniß der Schule zu Kirche und Staat, von der Wichtigkeit einer gründlichen Bildung und der Bedeutſamkeit der Erziehung überhaupt.

In der zweiten iſt die Rede von der Forderung der Zeit, daß die Studien eine praktiſchere Richtung nehmen müßten. Ohne die Wahrheit und Wichtigkeit dieſer Forderung zu verkennen, redet

Digitized by Google

er doch dem ſtrengen, wiſſenſchaftlichen Studium das Wort, und daß die Schulen den bisherigen Weg nicht verlaſſen, wohl aber von den Fortſchritten der Zeit, beſonders in Betreff der Methodik Nutzen ziehen ſollten. Bei dieſer Gelegenheit ſpricht Tegnér (ſprich: Tegneer!) von der wechſelſeitigen Schuleinrichtung. Seine Worte darüber ſind dieſe:

„Hinſichtlich der Methode iſt der wechſelſeitige Unterricht, jedoch beſchränkt auf die gehörigen Lehrgegenſtände, nicht ohne Fortgang in der Schule verſucht worden. Der wechſelſeitige Unterricht iſt eigentlich auf Volksſchulen berechnet; in gelehrten Schulen muß er daher nur in dem Maaß anwendbar ſein, als der Unterricht elementariſch iſt. Es muß alſo einen Punkt geben, wo der wechſelſeitige Unterricht von ſelbſt aufhört, aber dieſer Punkt ſcheint noch nicht in den unterſten Klaſſen zu liegen, beſonders in gewiſſen Lehrgegenſtänden. Die Methode hat allerdings ihre Vortheile. Sie erſpart zuerſt und vorzüglich Zeit für den Lehrer, welcher dadurch Gelegenheit bekommt, einen größern Curſus durchzugehen. Ferner muß auch der Schüler gewinnen; denn ſeine Zeit wird während der Lehrſtunden ſtets in Anſpruch genommen, der Bogen der Aufmerkſamkeit ſtets geſpannt erhalten, der Geiſt alſo in einem fort in einer gymnaſtiſchen Bewegung; von Anfang an daher gewöhnt, die eigenen Kräfte zu prüfen. Auch auf das Vornehmſte bei dem Menſchen, auf den Charakter und deſſen Entwickelung muß die Methode heilſam wirken: denn die demokratiſchen Formen, welche ſie für Belohnung und Strafe eingeführt hat, vernichten allen Argwohn von Gewaltthätigkeit oder Gunſt von Seiten des Lehrers, und keine Gerechtigkeit iſt und wird ſo werth als die, welche man ſelbſt ausüben darf. Ich weiß, daß mit dieſer ſo mit allen andern Neuheiten viel Unfug getrieben worden iſt; ich weiß, daß man ſie da, wo ſie ihrer Natur nach unanwendbar oder ſchädlich iſt, angewendet hat, aber wir wollen uns durch zufällige Mißbräuche nicht irre machen laſſen. Warum wollten wir uns außerdem auch an den Namen, an die Form allein halten, und nicht lieber die Hauptidee im Auge haben, welche dieſer Methode zu Grunde liegt? Und welche iſt dieſe? Nun, die einfache, der den Unterricht in gewiſſen Gegenſtänden unter mehrere Hände als die des Lehrers vertheilt, gleichwohl ſtets unter deſſen unmittelbarer Aufſicht iſt. Dieſes iſt ja an ſich weder etwas Neues noch Ungewöhnliches. Die meiſten

Digitized by Google

von uns haben als junge und unerfahrne Studirende noch jüngere unerfahrnere geleitet. Wir waren die Moniteurs derſelben, uns fehlte nur der gemeinſame höhere Lehrer. Iſt das Princip richtig und geprüft, ſo muß man darauf bauen was man kann. Die Form muß doch ſtets hauptſächlich auf dem Lehrer ſelbſt beruhen; die Methode kann und muß in's Unendliche modificirt werden; nicht bloß nach verſchiedenen Unterrichtsgegenſtänden, ſondern auch nach der verſchiedenen Perſönlichkeit des Lehrers und der Schüler. Im Allgemeinen betrachte ich die Erziehung als eine freie Kunſt: ſie will und muß ihren Spielraum haben. Aber wenn der Künſtler freiſinnig iſt, wie er ſein muß, ſo bemächtigt er ſich der Idee und bildet ſie in Formen aus, welche er ſelbſt am paſſendſten findet."

Die dritte Rede handelt von dem Werthe und dem Einfluſſe der Sprachſtudien in den Schulen. Der Verf. vertheidigt das Feſthalten der alten Sprachen gegen diejenigen, die ſie mit neueren Sprachen vertauſcht oder wenigſtens beſchränkt wiſſen wollen. Philologen werden dieſe Rede mit beſonderem Vergnügen leſen.

In der vierten Rede ſpricht der Verf. von dem Unterſchiede der Schul- und Hauserziehung. Hören wir ihn ſelbſt:

„Die Schule hat ſich weſentlich auf die Ausbildung einer einzigen Klaſſe der menſchlichen Kräfte, auf die der Kenntnißanlagen zu beſchränken. Statt einer Erziehungsanſtalt, welche das Ganze der menſchlichen Bildung in allen ihren Richtungen umfaßt, hat ſie hauptſächlich zu bloßem Unterricht übergehen müſſen. Wir wollen ſuchen, dieſes näher zu entwickeln. — —"

„Die Elementarunterrichtsanſtalt in ihrem jetzigen Sein unter uns nimmt den Menſchen gewöhnlich vom achten bis zum achtzehnten Jahre und darüber auf; ein bedeutender Theil des menſchlichen Lebens, und ſicher der bildſamſte und deshalb wichtigſte von allen. Während dieſer Zeit werden alle menſchlichen Anlagen entwickelt, gerichtet, gebildet, wiewohl auf ungleiche Weiſe. Wenn wir unter dieſen zuerſt das Religionsgefühl betrachten, ſo kann die Schule hierauf eigentlich nur bedingt wirken. Jedes Gefühl, von welcher Beſchaffenheit es ſei, iſt etwas durchaus Inneres; es ſtellt keinen äußeren Gegenſtand dar, es verhält ſich zur Kenntniß, wie der Ton ſich zum Worte verhält. Deshalb kann es auch nicht durch Andere beigebracht oder im eigentlichen Sinne gelehrt werden; es kann nur geweckt, genährt und geleitet werden. In der Religion

Digitized by Google

iſt ſicher das eine Element dogmatiſch und gründet ſich auf Begriffe; dieſes kann die Schule dem Gedächtniß einprägen und auch klar machen für den Verſtand. Es iſt des Lehrers Pflicht, daß er ſuche, dieſem dogmatiſchen Unterrichte eine Form zu geben, wodurch er auch fruchtbringend für das Herz werde. Hierdurch trägt er auf ſeine Weiſe bei, das viel weſentlichere Element in aller Religion zu wecken oder zu entwickeln, ihr eigentliches Lebensprincip, welches eben das innere, kindliche, vertrauungsvolle Gefühl des Göttlichen iſt. Doch der eigentlichſte und wirkſamſte Zeitpunkt einer ſolchen Erweckung fällt in die Zeit, welche der Schule vorangeht. Kein Alter im Menſchenleben iſt ſo reich an Religionsgefühl als das zarteſte. Im Donner fürchtet das Kind den unbekannten und ſtarken Rächer, und in der Sommerwärme liebt es mehr wie wir den guten Gott, der die Flur grün kleidet und die luſtige Spielſtube mit Blumen füllt. Es fühlt beſſer als wir, daß Gott im ſanften Wetter wohnt. In dem Verhältniſſe, als der Begriff ſich aufklärt, verbleicht gewöhnlich das Gefühl; die Engel wohnen ſichtbarer in der Morgenröthe als in der Sonne. Mit einem Worte: das Himmelreich gehört den Kindern an, und deßhalb gehört auch die religiöſe Erziehung zuerſt und am weſentlichſten den Eltern an. Das Kind faßt am beſten Gottes Macht und Gerechtigkeit, wenn der Vater, Gottes Liebe und Vorſehung, wenn die Mutter davon redet; denn dieſe ſind die nächſten und natürlichſten Sinnbilder von Beidem. Die Schule ſetzt deßhalb mit Recht voraus, daß das Religionsgefühl geweckt und in ſeinen Grundzügen entwickelt ſei. Iſt dieſes verſäumt, ſo kommt die öffentliche Erziehung meiſtentheils zu ſpät, es zu erſetzen. Hat das Kind nicht auf dem Schooße der Mutter gelernt, zu fühlen was das Gebet iſt, ſo bleibt gewöhnlich der Begriff, den die Schule davon giebt, für die ganze Lebenszeit eine todte Kenntniß. Mit einem Worte: das eigentlich Belebende, Fruchtbringende und Weſentliche in aller Religionsbildung iſt von Natur einer ganz andern Schule übergeben, als der öffentlichen" —

„Eben ſo verhält es ſich, wiewohl aus andern Gründen, hinſichtlich der Frage über die Ausbildung der moraliſchen Anlagen. Die Schule hat hierbei allzuviele und mächtige Mitarbeiter, um in dieſer Hinſicht allein die Verantwortung übernehmen zu können. Da ſind die äußern Umgebungen, welche auf die moraliſche Bil-

Digitized by Google

dung wirken, ſo wie die Witterung wirkt auf den Jahrwuchs. Da iſt das Beiſpiel, deſſen Einfluß ſich zu dem der Lehre verhält, wie der Körper zu dem Schatten. Da ſind die vielfältigen, unbeſtimmten Verhältniſſe, in die das Kind oder der Jüngling verſetzt wird außerhalb des Lehrſaals, in welchem er kaum den achten Theil der Stunden des Jahres zubringt. Allem dieſen kann die Schule nichts Anderes entgegenſetzen, als die Aufſicht und Disciplin des Lehrers. Aber die Disciplin iſt eigentlich kein moraliſches Bildungsmittel, ſondern ein Strafgeſetz, und beabſichtigt mehr die äußere Handlung, als die innere Denkweiſe; und die Aufſicht des Lehrers iſt auf zu Viele vertheilt, als daß ſie jedem Einzelnen folgen könnte."

„Unter ſolchen Umſtänden ſind es vorzüglich nur die intellectuellen Kräfte, deren Ausbildung der Lehranſtalt vorbehalten iſt. Durch ihren Namen ſelbſt gibt ſie ihre Beſtimmung zu erkennen, daß ſie lehren, das heißt Kenntniſſe beibringen ſoll; für alles Andere kann ſie eigentlich nicht verantwortlich ſein. Hierdurch wird aber auch ein ſehr weſentlicher Theil der Menſchenbildung außerhalb der Schule gelegt, und es iſt daher kein Fehler in der Organiſation der Schule, ſondern es liegt in der Natur der Sache, daß die öffentliche Erziehung in ſich ſelbſt etwas Unvollſtändiges iſt, welches ſeine nothwendige Ergänzung außer ſich ſuchen muß. Aber eine ſolche Ergänzung kann nirgends anderswo als in der häuslichen Erziehung geſucht werden. Wenn wir demzufolge das Verhältniß zwiſchen der Privat- und öffentlichen Erziehung betrachten, ſo iſt es zuförderſt klar, daß die erſtere die urſprüngliche und natürliche iſt. Die Natur ſelbſt hat die erſte phyſiſche Aufſicht der Mutter anvertraut. Ebenſo gehört auch ihr die erſte Weckung und Richtung des Religionsgefühls an. Den moraliſchen Sinn wiederum erziehet weſentlich der Vater durch Vorbild und Ermahnung. Was den eigentlichen Unterricht betrifft, ſo iſt dieſer größtentheils praktiſch. Praktiſch lernt das Kind die Sprache, und ſpäterhin, gleichfalls praktiſch, die Beſchäftigung des Vaters. Auf eben dieſe Weiſe wird ihm auch beigebracht, was es zu wiſſen braucht von der Natur, von den Landesgeſetzen, der Staatsverfaſſung und der Vorzeit, und endlich, um auf dieſe Hausbedarfsbildung die Krone zu ſetzen, tritt die Kirche ein, eine öffentliche Anſtalt, und vollendet den Religionsunterricht. Hiermit iſt nun die Erziehung geſchloſſen und der Bürger fertig. Was nun noch begriffen wer-

Digitized by Google

den kann, das lehrt nach und nach das Leben mit ſeinen Umgebungen und die Erfahrung, eine treue Erzieherin, die bis zu Grabe folgt, und erſt dort ihren Lehrling dem höhern, dem bleichen Oberlehrer mit Stundenglas und Senſe übergiebt. Eine ſolche, zwar beſchränkte, aber doch in ihrer Art vollſtändige Erziehung, wenn ſie nur geweſen iſt, was ſie ſein ſoll, bildet in Hinſicht auf das Gefühl eine lebendige Ehrfurcht vor allem Höhern im Menſchen und über ihm, und in Hinſicht auf den Verſtand geſunden Mutterwitz und reinen praktiſchen Sinn. Und dieſes war auch hinreichend in einfachern Staatsverhältniſſen als die jetzigen, und noch heut zu Tage erhält und bedarf der größte Theil der Nation, der Kern des Staats, das eigentliche Volk, keiner andern Erziehung. Aber das Staatsleben entwickelt oder verwickelt ſich immer mehr und mehr; das Einfache wird überall von dem Künſtlichen verdrängt, die Menſchheit beſteigt nach und nach ihre Höhen; Wiſſenſchaften und Kunſt wachſen aus nach allen Richtungen; der Staat ſelbſt wird gelehrt und fordert Gelehrſamkeit, wenn nicht von Allen, wenigſtens von ſeinen Beamten, welche ihn unter dem Volke darſtellen. In dieſer Beziehung reicht der Unterricht nicht aus, den die Familie geben kann, und die häusliche Erziehung iſt deshalb, von dieſer Seite betrachtet, eben ſo unvollſtändig, als es die öffentliche von einer andern Seite iſt. Sie muß alſo eine durch ihre Gelehrſamkeit höhere Einrichtung in Anſpruch nehmen: und hier tritt denn nun die öffentliche Erziehung ein, zwar als etwas Vicarirendes, als eine Fortſetzung und Vervollkommnung der Privaterziehung, aber zugleich verſetzt ſie das Kind in einen ganz andern und fremden Kreis. Bei den Alten war das Häusliche von dem Oeffentlichen nicht durch eine ſo ſcharfe Gränzlinie geſondert wie jetzt; es lag mit den Wurzeln weit offener am Tage; es war ſo zu ſagen unter offenem Himmel verpflanzt; das Leben der ganzen Vorzeit war nicht nur einfacher, ſondern auch, wenn ich mich ſo ausdrücken darf, mehr aus einem Stücke, als das der Neuern. Der Uebergang war deshalb weniger merklich, und folglich war auch die öffentliche Erziehung weniger ſcharf getrennt von der häuslichen als jetzt. Für jetzt bilden beide in mehreren Beziehungen einen beſtimmten Gegenſatz gegen einander. Sieht man auf den Gegenſtand, ſo bildet das Haus weſentlich das religiöſe und ſittliche Gefühl, die Schule dagegen weſentlich die Kenntnißanlagen. Sieht

Digitized by Google

man auf die Lehrform, ſo bildet das Haus praktiſch, die Schule theoretiſch. Sieht man endlich auf das Ziel, ſo giebt das Haus die Erziehung, welche für Alle nothwendig iſt in den einfachſten Verhältniſſen des geſellſchaftlichen Lebens, die Schule aber darüber hinaus auch dasjenige, was der Staat fordern muß, theils von ſeinen Beamten, theils auch im Allgemeinen von jedem Bürger in der höchſten Erziehungsanſtalt der Menſchheit." —

In der fünften Rede, die 1830 gehalten worden iſt, bekämpft der Verf. die „Lernfreiheit", d. h. die Anforderung vieler Eltern, für ihre Söhne die Unterrichtsgegenſtände, an welchen ſie in öffentlichen Schulen Theil nehmen ſollen, wählen zu dürfen. Dies iſt ein Seitenſtück zu der von der belgiſchen Oppoſition von 1820 bis 1830 geforderten „Lehrfreiheit", gemäß welcher ſich der Staat um die Unterrichtsanſtalten gar nicht bekümmern ſollte, damit die Eltern, oder in deren Namen die Prieſter, über den Jugendunterricht allein beſtimmen könnten. Tegnér's Anſichten ſind im Weſentlichen dieſe:

„Iſt es wirklich das höchſte und rechte Ziel der Erziehung, in Allem das Individuelle zu fördern und das Allgemeine und Gemeinſame ſeinem Schickſale zu überlaſſen? Ich zweifle. Der menſchliche Körper bildet ſich auf die Weiſe aus, daß alle ſeine Gliedmaßen gleich und in Uebereinſtimmung mit einander wachſen, nach dem Typus, den die Natur für ein jedes derſelben angeſteckt hat. Wächſt hingegen ein Glied auf Koſten des andern, ſo iſt es Krankheit und wird Mißgeſtalt. Sollten die Geſetze für die Ausbildung der Menſchenſeelen nicht dieſelben ſein? Wird von ihrer Kindheit an eine ihrer Kräfte einſeitig entwickelt, ſo bleiben die andern zurück und es entſteht ein inneres Gebrechen. Der gleiche Wuchs iſt Geſundheit der Seele ſo wie des Körpers. Das große Problem der Erziehung iſt daher wohl nicht einzelne, ſondern allgemeine und gleichzeitige Entwickelung, nicht Einſeitigkeit ſondern Harmonie. Sie will nicht den oder jenen Zweig treiben in voraus zu blühen, ſondern ſie will die Wurzel pflegen, ſo daß die Nahrungsſäfte nach allen Seiten hin gleich vertheilt werden. Wird dieſes verſäumt, ſo kann der Zweig wohl eine Zeit lang aufſchießen und in üppigem Treibhausglanze prahlen, wenn aber der Herbſt kommt, treibt er keine Früchte, und die nächſte Frühlingsſonne findet ihn verwelkt,

Digitized by Google

ein nacktes und nutzloſes Reiſig. So geht es auch mit den menſchlichen Anlagen, wenn eine einzelne von ihnen durch Reizmittel zu frühzeitiger Reife getrieben wird. Ich habe Jünglinge, ja Kinder gekannt, welche durch frühzeitige Entwickelung eines einzelnen Vermögens in Erſtaunen ſetzten; aber ſie hielten nicht was ſie verſprachen, und der bewunderte Knabe wurde ein unbedeutender, ein alltäglicher Mann. Mit einem Worte: alle einſeitige Ausbildung in der Kindheit iſt oder führt zu Mißbildung. Denn das Kind ſoll auf beiden Füßen gehen. Hüpft es auf einem Fuß, ſo gelangt es nicht zum Ziel. Das Einzelne wächſt und gedeiht auf keinem andern feſten Grunde als das Gemeinſame; alle menſchlichen Anlagen tragen und halten und unterſtützen einander; und grade, damit das Einzelne und Individuelle dereinſt aufſchießen möge in Herrlichkeit, muß das Uebrige nicht ohne Aufſicht und Bildung gelaſſen werden. — Was von Naturanlagen gilt, das gilt auch von Studien, beſonders von Elementarſtudien. Alle Kenntniſſe, wenigſtens die, welche in der Schule gelernt werden, ſind verwandt und flechten auf mannichfaltige Weiſe ihre Zweige in einander. So ſind Sprachlehre und Mathematik eigentlich Logik, wiewohl mit ungleicher Conſtructionsweiſe. Die Geographie iſt das Local der Geſchichte, die Geſchichte iſt eine bewegliche Geographie. Daher kann keine von ihnen verſäumt werden, ohne daß die andere leidet, und einen Auswuchs bekommt. Ich leugne keineswegs, daß ein Jeder vorzüglich das ſtudiren muß, wozu er ſich berufen fühlt; aber er muß dieſes nicht unvorbereitet thun, nicht unkundig in allem Andern. Es giebt einen Cyklus allgemein vorbereitender, allgemein bildender Kenntniſſe. Ich behaupte nicht, daß dieſer in unſern Schulen vollkommen iſt, daß er iſt, was er ſein ſollte; um ſo gewiſſer iſt es daher, daß keine Stufe derſelben überſprungen werden kann ohne Nachtheil für das Ganze. Man verwechſelt oft Kenntniß mit Bildung, und verdreht dadurch die ganze Aufgabe der Erziehung. Kenntniſſe ſind ſicher nothwendig für die Bildung als deren Gegenſtand und Ziel, aber ausgebreitete Kenntniſſe können mit vieler Rohheit verbunden ſein; ſo können auch auf der andern Seite beſchränktere Einſichten mit der höchſten Bildung beſtehen. Bildung verhält ſich zum Wiſſen, wie die Gelenkigkeit und Stärke des Körpers zu ſeinem Umfange und Gewicht, welche nicht allemal einander entſprechen. Gebildet ſind wir daher nicht in dem Maaße

Digitized by Google

als wir gelehrt ſind, ſondern in dem Maaße, als eine ſelbſtſtändige, durchgreifende, in ſich ſelbſt geſchloſſene und übereinſtimmende Entwickelung der edelſten Anlagen des Menſchen in uns vor ſich gegangen iſt. Eine ſolche Bildung hieß vormals eine humaniſtiſche, und ſie verdient noch ihren Namen, wenn ſie recht und vollſtändig beigebracht wird. Die Schule bezweckt eine ſolche, nämlich die Elemente dazu. Daſſelbe bezweckt das Gymnaſium, ſelbſt der ſogenannte philoſophiſche Grad bezweckt weſentlich daſſelbe. Erſt nachdem dieſe Elementarbildung vollkommen abgeſchloſſen iſt ohne alle Lücken und Ausnahmen, kann und muß der Jüngling ſich demjenigen Studium überlaſſen, wozu er die meiſte Neigung und das meiſte Talent ſpürt. Denn er hat dann, was ihm in der Schule fehlt, einen feſten Grund, worauf er ſtehen kann; er kann wenigſtens zum Theil das Ganze überſehen; der innere Trieb iſt bei ihm zum Bewußtſein verklärt, und er braucht nicht blind zu wählen. Keiner kann Meiſter in Allem werden, aber um es in Einem zu werden iſt es nothwendig, daß man ſich nach allen Seiten hin umſehe, ſo wie der Feldherr nicht bloß den Kampfplatz, auf welchem er ſiegen will, unterſucht, ſondern auch deſſen Nachbarſchaft.“ —

Die theilweiſe Schwäche dieſer Gründe wird dem aufmerkſamen Lehrer einleuchten. Nichts deſtoweniger ſtimmen wir ſeinen Anſichten ſelbſt unbedingt bei. Was ſoll aus einer Schule werden, wenn die Eltern nach Belieben wählen dürfen? Darum beſteht mit Recht die Vorſchrift, daß in der Regel alle Schüler an Allem Antheil nehmen. Nur klebe man auch hier nicht am Buchſtaben, denn von Allem Alles und von Jedem gleiche Fortſchritte in jedem Hauptfach, das in den Gymnaſien gelehrt wird, fordern, heißt, alle ſelbſtſtändige, freie und perſönliche Entwicklung untergraben. Wenn daher ein philologiſches Talent in den mathematiſchen Stunden wenigſtens mitlernt, und ein mathematiſches Talent auch nicht ohne Fortſchritte in Sprachen bleibt, ſo ſei man zufrieden, und erlaube, innerhalb beſtimmter Gränzen, die ſich nicht abſolut feſtſetzen laſſen, ſondern durch die Invidualitäten der Schüler erweitert oder verengt werden müſſen, eine einſeitige, aber darum um ſo energiſchere, kräftigere Entwicklung. Die Harmonie der Bildung beſteht nicht, wie Tegnér zu glauben ſcheint, in „allgemeiner und gleichzeitiger Entwickelung“, ſondern in einer dem Verhältniß der Grundanlagen des Individuums entſprechenden Ent-

wicklung derſelben. Das Princip der harmoniſchen Erziehung iſt ſubjectiver Art und Natur.

In der letzten Rede behandelt der Verfaſſer als Thema das Verhältniß zwiſchen Lehrern und Schülern. „Dieſes Verhältniß muß vorzugsweiſe ein liebevolles ſein. Warum ſollten wir die Jugend nicht lieben? „Es gibt viel Schönes unter dem blauen Himmel; aber ich kenne nichts Schöneres, Reineres, Troſtvolleres, was man ſehen kann, als ein wohlgeartetes Kind oder einen unverdorbenen Jüngling. Betrachten Sie ſie nur dort unten, inſonderheit die Kleinen, die wandernden Blumenauen, die unbeflügelten Paradiesvögel! Da iſt keine Wolke auf ihrer Stirn, ſondern ein Widerſchein, der von Gottes Ebenbilde zurückgeblieben iſt, ein Abendroth vom Paradieſe. Wie aufmerkſam, aber auch wie ſorglos blicken ſie in das ungewiſſe, das ſtürmiſche Leben; denn für ſie giebt es noch keinen Sturm, der etwas Anderes wäre, als ein vorübergehender Windſtoß. Die Sonne geht nicht unter über ihre vergänglichen Sorgen, und der Kummer findet keinen Ankergrund in ihrem Herzen. Und wie warm iſt es nicht dort, wie lebhaft iſt nicht ihr Gefühl für Recht und Unrecht, wie tapfer widerſetzt ſich nicht das junge Gemüth der Gewalt und dem Druck, wen es auch treffen mag! Willſt du ein billiges Urtheil hören, ſagten die Alten, ſo laß ein Kind urtheilen. Willſt du die Wahrheit vernehmen, ſo laß die Kleinen ein Zeugniß ablegen. O du heilige Unſchuld, wie viel beſſer, reicher, vornehmer biſt du als wir! O du ſeliger Friede, warum iſt deine Blüthezeit ſo kurz in der Menſchenbruſt? Aber wir wollen uns ihrer freuen, ſo lange ſie dauert, ſo wie wir uns freuen des ſtillen Frühlingsmorgens oder des Duftes der Roſe, der vorbei fliegt. Warum ſollten wir die Kleinen nicht lieben? Kommen ſie nicht jedem menſchlichen Weſen mit Vertrauen und Freundlichkeit entgegen, und begehren nichts Beſſeres, als daß ſie nur nicht zurückgeſtoßen werden? Die Furcht und der Haß müſſen gepflanzt werden, aber die Liebe wächſt wild in ihrem Herzen. Nichts iſt leichter, als ihre Zuneigung zu gewinnen, wenn ſie nur merken, daß man ihnen wohl will; und dieſes merken ſie gleich an Zeichen, welche jedem Andern entgehen, aber ſie niemals täuſchen; denn die

Digitized by Google

Sinne des Kindes ſind, wie die der Wilden, ſchärfer und ſicherer als die unſrigen. Fehlt nun dieſe gegenſeitige Zuneigung, dann iſt die Schule ein bloßer Exercierplatz, wo alles mechaniſch geſchieht, nach einem gewiſſen Tempo, die Lehranſtalt iſt todt, wenn ſie auch, wie — Herodotos Geſchichte, alle neun Muſen in ihrem Umkreiſe hat." —

Es thut einem wohl, einen evangeliſchen Biſchof ſo ſprechen zu hören, ſeitdem wir von lange her gewöhnt ſind, über die Natur der Menſchen, ja der Kinder nur jammern zu hören. „Sie wiſſen nicht, was ſie thun."

12. Erſtes Leſebüchlein. Zuſammengeſtellt von N. Neumann, Lehrer in Crefeld. Crefeld, Joh. H. Funke'ſche Buchhandlung, 1802. (24 S.)

Auf der erſten Seite Punktreihen von 1 bis 10 nebſt danebenſtehenden Ziffern. Dieſe gehören nicht in die Fibel.

Auf der zweiten Seite die 8 Grundlaute, die 5 Doppellaute, dann die meiſten Mitlaute, hierauf einſylbige Wörter mit vorangehendem Grundlaute, dann umgekehrt; auf der zweiten Seite zweiſylbige Wörter u. ſ. w. Das Büchlein endigt mit einfachen Sätzen. Das Auszeichnende deſſelben iſt: 1) daß daſſelbe nichtsbedeutende Sylben gar nicht aufgenommen hat; 2) daß das Leſen ein- und mehrſylbiger Wörter mit einander wechſelt. Die Anordnung iſt recht verſtändig.

13. Neue Fibel für den vereinten Schreib- und Leſeunterricht. Vertheilt in 48 Wochenlectionen oder das erſte Schuljahr. Beſonders eingerichtet zur leichtern Beſchäftigung der Schüler, wie auch zur Beförderung einer richtigen Ausſprache. Bearbeitet von C. Lekebuſch, Lehrer in Kaiſerswerth. (Preis geb. einzeln 2, in Parthieen 1 ½ Sgr.) Zu haben bei dem Verfaſſer und in Crefeld in der Funcke'ſchen Buchhandlung. 1832. (24 S.)

S. 1 beginnt mit Haarſtrichen, die zu ſchief liegen, dann folgen Grundſtriche, nun 6 Buchſtaben in Schreibſchrift, unter

Digitized by Google

welchen dieſelben in Druckſchrift ſtehen; hierauf runde Buchſtaben O O oder Nullen, dann wieder eine Zeile Schreibbuchſtaben, nun Druckbuchſtaben, die Grundlaute und Doppellaute, hierauf die Mitlaute und deren Verbindung mit Grundlauten zu Sylben mit und ohne Bedeutung. Auf S. 2 ſteht wieder zuerſt eine Reihe Schreibbuchſtaben, dann dieſelben in Druckſchrift, nun Sylben in Druckſchrift. So geht es fort auf S. 4 und 5. Auf S. 8 beginnen die großen Buchſtaben und Schreib- und Druckſchrift. Von S. 12 an kommen Sätze, von Wörterſammlungen unterbrochen.

Wir betrachten dieſe Fibel als einen Uebergang von dem Alten zu dem beſſeren Neuen. Die Verbindung des Schreibens mit dem Leſen iſt nur zu billigen. Aber freilich iſt dies in vorliegender noch nicht vollſtändig durchgeführt. Der Vorübungen zum Schreiben ſind viel zu wenig. Auch iſt es beſſer, wenn das Leſen zuerſt ausſchließlich durch Schreiben erzielt wird. Da aber dieſe Fibel ſicherlich in der Gegend, in der der Herr Verf. lebt, eine ſchlechte verdrängt, ſo iſt ſeine Arbeit keineswegs als überflüſſig zu betrachten. Weiterſtreben.

14. Erſtes Lautirbüchlein für Kinder, welche gern recht bald und gründlich leſen lernen wollen von H. Moll, Lehrer zu Meigen bei Solingen. Zweite Auflage. Solingen, bei F. Amberger. (24 S.)

Zuerſt die 8 einfachen, dann 6 Doppellaute, hierauf das Alphabet in Reih und Glied. Nun ſ, s, ß in Verbindung mit Grundlauten, vorn und hinten, u. ſ. w., immer einen Mitlaut oben an; dann Verbindungen. Erſt auf S. 8 kommen Wörter, leichte zweiſylbige; auf S. 10 die Dehnungsbuchſtaben, auf S. 12 die Schärfungen, von S. 15 an leichte Sätze, dann wieder Wörter, die ſchwereren Mitlautzuſammenſetzungen, zuletzt die großen Buchſtaben neben den kleinen und Dingwörter.

15. Zweites Lautir- und erſtes Leſebüchlein von demſelben, ebendaſelbſt.

Zuerſt die großen und kleinen Alphabete in deutſcher und lateiniſcher Druckſchrift, dann Mitlautcombinationen, z. B.:

lſt, fſt, gts, chts — ma mal malſt, gi gil gilſt ꝛc. Offenbar iſt die Tillich'ſche Weiſe, welche die letzten Buchſtaben voran ſtellt: ilt gilt ꝛc. beſſer, denn nun hat das Wort gleich einen feſten Halt. Auch ſprachlich iſt es richtiger alſo, denn der Endlaut iſt wichtiger als der Anfangslaut. Nachher folgen zuſammengeſetzte Wörter, die Unterſcheidungszeichen, kleine Erzählungen, Einiges in lateiniſcher Schrift, und 4 Gebete. Die Büchlein ſind recht brauchbar, und überall ſieht man die guten Wirkungen der Kenntniß der Lautlehre. Möge ihr Verfaſſer rüſtig weiter ſtreben, und die Elemente der Sprache tüchtig durcharbeiten, auch zur Schreib-Leſemethode ſich hinwenden!

16. Handfibel zur Erlernung des mechaniſchen Leſens, ſowohl nach der Lautir- als Buchſtabirmethode, verbunden mit dem Schreiben in methodiſcher Stufenfolge. Herausgegeben zum Vortheil der Lehrer-Wittwen-Kaſſe des Synodal-Kreiſes Mörs von den Lehrern der Mörſiſchen Lehrer-Conferenz. I. Theil. Das Leſen einſylbiger Wörter. Crefeld, 1833, bei Funcke.

Auf S. 1 die Grundlaute in Druck-, dann in Schreibſchrift, nun die Diphthongen ebenſo, dann Sylben-, Grundlaut und Mitlaut durch das Alphabet durch, doch in beſſerer Anordnung, nun Mitlaut und Grundlaut. Auf S. 7 kommen Verbindungen von Anlaut, Grundlaut, Auslaut, hierauf (ſchon!) die großen Buchſtaben, dann die Dehnungszeichen, die Schärfungszeichen, nun Grundlaut und zwei Auslaute, Anlaut, Grundlaut und zwei Auslaute u. ſ. w., Alles in Wörtern. Das Büchlein endigt mit Sätzen aus einſylbigen Wörtern.

Die Anordnung iſt im Ganzen recht verſtändig, die Stephani'ſche Fibel gehört nun bald zu den veralteten. Aber das Schreiben iſt in der vorliegenden nicht vorbereitet genug. Die Lehrer werden ſie mit Nutzen und Gewinn gebrauchen. Denn nun werden die Kinder doch in einem halben Jahre leſen lernen. Möchten die Herausgeber der Sache weiter nachdenken, das Schreiben ſolid begründen und unermüdet fortſtreben!

Digitized by Google

17. Vier Bogen Buchſtaben in deutſcher und lateiniſcher Schrift zu einer Leſemaſchine. Einzeln 10 Sgr., 6 Exempl. 1 Thlr. 15 Sgr. Crefeld, bei Funke.

Die Buchſtaben ſind groß und angenehm für's Auge. Sie eignen ſich zum Aufhängen in den Schulen und zum Aufkleben für den Gebrauch einer Leſemaſchine oder eines Satzkaſtens.

18. Das Leben des heiligen Johannes. Eine Schrift für junge Chriſten. Von Dr. F. A. Krummacher. Eſſen, bei Bädeker. 1833. (184 S. 12 gGr.)

Der bekannte Verf. widmet dieſes Büchlein ſeinen Schülern und Schülerinnen in Duisburg, Kettwig, Bernburg und Bremen. Es iſt eine Lebensbeſchreibung des Apoſtels, im Zuſammenhang erzählt, ſo weit die Nachrichten reichen. 1) Johannes Bild und Geſtalt; 2) ſein Jugendleben; 3) Johannes der Jüngling; 4) Johannes bei dem Täufer; 5) Johannes und Jeſus u. ſ. w. bis zum Schluß: Johannes der Sterbende.

Für die, welche des Verf. Anſichten und Darſtellungsgabe kennen und lieben, bedarf es einer weiteren Charakteriſtik des Büchleins nicht. Es iſt ganz im Krummacher'ſchen Geiſte geſchrieben; des Johannes Lebensbeſchreibung mußte ihm gelingen, weil hier ein Geiſtesverwandter des Johannes empfindet und ſchreibt.

Digitized by Google

Rheiniſche Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

beſonderer Berückſichtigung

des

Volksſchulweſens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Dieſterweg.

Mai und Juni 1834.

Des neunten Bandes der neuen Folge

Drittes Heft.

Eſſen,

bei G. D. Bädeker.

1834.

Digitized by Google

Digitized by Google

I.

Methodik des Leſeunterrichts nach dem jetzigen Standpunkte der Anſichten und der Literatur.

Von unermeßlicher Wichtigkeit für die Bildung der Menſchheit iſt das Leſen. An Werth und Bedeutung weicht es nur dem Einfluſſe des Lebens, d. h. der unmittelbaren Einwirkung der Menſchen auf einander durch die mündliche Rede und das lebendige Beiſpiel. Von der unendlich wichtigen Erfindung der Buchdruckerkunſt zieht nur derjenige Gewinn, welcher leſen kann, und in manchen Gegenden ſteht dem Einzelnen kein anderes Mittel, ſich geiſtig zu nähren, zu Gebot, als das Leſen. Darum iſt der Unterricht im Leſen ein Gegenſtand jedes Schulunterrichts, und begreiflicher Weiſe gehört das Nachdenken über die rechte Art und Weiſe dieſes wichtigen Unterrichtszweiges zu den unerläßlichen Thätigkeiten jedes Lehrers.

Das Leſen iſt eine Fertigkeit, welche ſich, wie das Sprechen, von dem einen Gliede einer Nation auf das andere überträgt. Das Leſenlernen beruht alſo, wenigſtens zum Theil, auf Nachahmung. Bei der Methode des Leſenlehrens kommt es alſo mit darauf an, wie der Lehrer ſelbſt lieſet, in welchem Maaße oder Grade er ſich die rechte Leſegewandtheit angeeignet habe. Es entſteht daher die erſte Frage:

Wie gelangt der Lehrer ſelbſt zur rechten Leſefertigkeit, oder wie bildet er die Fertigkeit, welche er im Leſen bereits beſitzt, weiter aus? Demnächſt als zweite Frage die:

Welches iſt die rechte Weiſe des Leſenlehrens überhaupt?

Als dritter Gegenſtand unſerer Unterſuchung und Mittheilung erſcheint dann die Darſtellung der wichtigſten Lehrmittel für den Lehrer und Schüler.

I. Wie bildet der Lehrer ſeine Leſefertigkeit weiter aus?

1. Durch Aufmerkſamkeit auf anerkannt gute Leſer.

Die rechte Art und Weiſe, wie in einer beſtimmten, einzelnen Sprache geſprochen und geleſen wird, ſteht im Allgemeinen feſt. Jeder einzelne Menſch drückt zwar ſeine Eigenthümlichkeit in der Sprache aus, und es iſt, wenn zwei Perſonen mit dem Sprechen und Leſen beſchäftigt ſind, keineswegs Alles gleich, vielmehr kann der Eine vom Andern genau unterſchieden werden; aber dieſe Verſchiedenheiten betreffen nur Aeußerlichkeiten, individuelle Mannigfaltigkeiten, die ſo und auch anders ſein können. Im weſentlichen Ausdruck ſind beide einander gleich. Die Art, wie der einzelne Menſch ſprechen und leſen will, hängt alſo nicht von ihm ab, er ſpricht in der Weiſe, wie in ſeiner Umgebung geſprochen wird, nach der Verſchiedenheit der Völker, der Stämme, der Familien. Daſſelbe gilt auch vom Leſen. Der Einzelne hat alſo die Art des Leſens nicht zu erfinden, ſondern nachzuahmen, wie er leſen hört. Begreiflicher Weiſe nähert ſich das Leſen des Einen mehr der Art des Leſens, die von den Gebildeten als die richtige erkannt wird, als das Leſen eines Anderen, und darum hat derjenige, welcher ſeine Leſefertigkeit ausbilden will, aufzumerken, wie ſolche Perſonen, denen eine beſondere Kunſtfertigkeit im Leſen beiwohnt, wirklich leſen. Dieſe Fertigkeit ſelbſt beruht einmal auf der Ausbildung des Gehörs und auf der andern Seite auf der Ausbildung der Sprechorgane. Das aufmerkſame Anhören ge=

Digitized by Google

übter Leſer und die Unterſcheidung der weſentlichen Stücke, durch welche die Vollkommenheit ihres Leſens entſteht, führt daher den Lehrer, welcher ſeine Leſefertigkeit ſteigern will, weiter. Wir ſchätzen daher diejenigen glücklich, welche Gelegenheit haben, wahren Leſekünſtlern, z. B. einem Tiek, einem Auguſt Wilhelm von Schlegel, einem von Holtei, einem Immermann und Andern zuhören zu können. Es gewährt einen wahrhaft künſtleriſchen, logiſchen und euphoniſchen Genuß. In dem Grade, als der Lehrer ſich die Kunſt des Leſens — denn es iſt eine eigentliche, hohe und ſchwere Kunſt, wodurch ſich die Seltenheit dieſer Kunſterſcheinung erklärt — angeeignet hat, in demſelben Grade iſt er zum Leſeunterricht befähigt. Denn das Leſenlernen beruht zunächſt auf Nachahmung. Wer daher, bei aller übrigen Ausbildung des Geiſtes, ſelbſt nur ſchlecht lieſet, wird gewiß auch eine ſchlechte Anleitung zum Leſen geben. Denn es fehlt alsdann das Vorbild, das Muſter. Lehrerconferenzen ſollten daher einen Theil ihrer Thätigkeit darauf verwenden, daß die beſſeren Leſer unter ihnen vorleſen, die andern ſich im Nachleſen üben. Es entſteht dadurch eine Veranlaſſung zu allerhand bildenden Bemerkungen und Geſprächen. Auch kann man in dieſer Hinſicht von guten Schauſpielern und Declamatoren Manches lernen.

2. Durch das Streben nach geiſtiger Ausbildung überhaupt, beſonders durch das Studium der Mutterſprache.

Wie die Alten ſprachen: „Rede, damit ich dich ſehe!“ ſo kann man auch ſagen: „Lies, damit ich dich kennen lerne“, und der Standpunkt der Leſefertigkeit der Schüler einer Schule bietet dem Kenner einen Maaßſtab zur Beurtheilung des allgemeinen Zuſtandes der Schule dar. Denn das Leſen iſt nicht eine vereinzelte, von dem übrigen Geiſtesleben und der Geſammtbildung losgeriſſene Fertigkeit, ſondern es iſt als ein Reſultat der ganzen Bildung anzuſehen. Jede Art erhöheter Geiſtesthätigkeit und Geiſtesbildung muß daher auch auf die Leſekunſt von entſchiedenem Einfluß ſein. Wer ſeine Geiſtesbildung fördert, gewinnt auch in der Dar-

ſtellungsweiſe, nicht nur eigener, ſondern auch fremder Gedanken, die immer ja erſt die eigenen werden müſſen, bevor man ſie in natürlicher Weiſe wiedergeben kann. Wer dagegen in ſeiner Entwicklung Rückſchritte macht, ſich geiſtig vernachläſſiget und das Denken verſäumt, deſſen Gabe, gut zu leſen, wird ſich auch immer fort und fort vermindern. Die geiſtigen Thätigkeiten ſtehen in Wechſelwirkung zu einander, die eine erhöhet die andere. Aus der Kenntniß der Leſefertigkeit kann man daher einen Schluß machen auf das Uebrige.

Von beſonderer, unmittelbarer Wichtigkeit für die Leſefertigkeit iſt aber das Studium der Mutterſprache. Das Sprechen und Leſen beſteht ja in nichts Anderm, als in der Darſtellung eigener und fremder Gedanken in den Formen und nach den Geſetzen der Mutterſprache. Je genauer daher der Einzelne die Geſetze und Regeln der Mutterſprache ſich zum klaren Bewußtſein erhoben hat, je tiefer er in den Geiſt der Sprache eingedrungen iſt, deſto vollkommener faßt er die dargeſtellten Gedankenreihen auf und um ſo richtiger wird der Ausdruck derſelben werden. Ohne Kenntniß der Sprache, in der man lieſet, wird daher das Leſen nur auf dunkler, unklarer Nachahmung beruhen und nie die Auffaſſung der Feinheiten der Gedankendarſtellung gelingen. Je vollendeter daher die Bildung des Lehrers im Allgemeinen und je größer ſeine Einſicht in die Geſetze der Mutterſprache geworden iſt, um ſo leichter wird er ſich eine bedeutende Leſefertigkeit aneignen.

3. Durch das Studium der Leſeregeln ſelbſt.

Zur Kenntniß der Sprache im Allgemeinen muß die Kenntniß der Geſetze und Regeln des Leſens im Beſondern hinzukommen, wenn man es nicht bloß zur Fertigkeit, ſondern auch zur Einſicht über die Geſetze, welchen dieſe Fertigkeit unterworfen iſt, bringen will. Vor noch nicht ſehr langer Zeit war die Aufmerkſamkeit auf dieſe Leſeregeln noch ſehr wenig gerichtet. Man kannte ſie nicht, oder man wähnte, daß es gar keine, oder nur ſehr geringfügige gäbe. Von dieſem Irrthum hätte man durch die einfache Beobachtung,

Digitized by Google

daß alle Deutſchen, wenn ſie nach dem Urtheile der Gebildeten richtig leſen, auf dieſelbe Weiſe leſen, zurückkommen können. Eine Erſcheinung, oder eine Verrichtung (Function) des Geiſtes, welche ſich in den verſchiedenſten Individuen — hier abgeſehen von dem, was zu der perſönlichen Eigenthümlichkeit derſelben gehört — auf die eine und gleiche Weiſe darſtellt (manifeſtirt), muß auf beſtimmten, feſtliegenden, alſo auch erkennbaren Geſetzen und Regeln beruhen. Daß es der Mühe lohnen werde, denſelben nachzuforſchen und ſie zum klaren Bewußtſein zu erheben, kann nur derjenige bezweifeln, der den Einfluß einer gereinigten und geläuterten Theorie auf das praktiſche Thun verkennt. Dem Gebildeten, zumal dem gebildeten Lehrer geziemt es, überall nach den Geſetzen ſeiner Thätigkeit zu forſchen, um mit dem Können das Wiſſen, mit der rechten Fertigkeit die rechte Einſicht zu verbinden, jene durch dieſe zu befeſtigen und zu ſteigern. Mit dem W a s und W i e muß überall, wo es nur möglich iſt, die Einſicht in das W a r u m verbunden werden. Beſteht ja darin zum Theil das W e ſ e n der Bildung, daß man v e r ſ t e h t, was man thut.

Was in früheren Sprachſchriften über das Leſen geſagt wurde, beſchränkte ſich größtentheils auf kurze, dürre und dürftige Bemerkungen, etwa, daß die Stimme vor einem Punktum zur Ruhe gelangen, vor einem Fragezeichen ſteigen, bei einem Komma eine halbe oder Viertelspauſe, bei einem Punktum oder Gedankenſtriche eine ganze Pauſe gemacht und das Hauptwort des Satzes ſtark betont werden müſſe. Daß man damit aber nicht weit reiche und es damit nicht genug ſei, wiſſen alle die, welche ſich mit den Fortſchritten der Theorie des Leſens bekannt gemacht haben.

Die Theorie des Leſens beruht auf ganz beſtimmten Geſetzen. Das Leſen iſt Darſtellung der Gedanken durch die Sprache, alſo Offenbarung eines geiſtigen Gehalts durch äußere Mittel, durch Laute und Anderes. Man unterſcheidet daher zwei Arten von Geſetzen des Leſens: logiſche und phonetiſche, oder drei Momente des Leſens: das Maaß der Stärke und Schwäche der Stimme, den ſogenannten Accent — die Erhebung, Senkung und Schwebung der Stimme

Digitized by Google

— die Art der Erfüllung der Zeitmomente, das Pauſiren ꝛc., oder das dynamiſche, melodiſche und rhythmiſche Moment.

Das dynamiſche Element erhält ſeine Beſtimmung von dem logiſchen Princip der Sprache, d. h. es iſt abhängig von den Gedanken, die man darſtellen will, und die Anwendung deſſelben richtet ſich nach der Stärke und Schwäche der Silben, Wörter und Sätze, in welchen vorzugsweiſe der Sinn liegt, der dargeſtellt werden ſoll. Ohne Verſtändniß des Zu-Leſenden iſt daher ein richtiges Leſen gar nicht denkbar, oder, wenn es gelingt, ein Zufall oder ein glücklicher Inſtinkt. Daher iſt auch die Zumuthung, daß Einer ein ihm unbekanntes Leſeſtück, ohne nähere Einſicht deſſelben, richtig vortragen ſolle, eine ungerechte. Die wichtigſten Unterſchiede bei dem Accente entſtehen dadurch, daß entweder die Aufmerkſamkeit nur auf das Verhältniß der Theile eines einzigen Satzes oder auf die Verbundenheit der Sätze zu einem größeren Ganzen zu richten iſt. Durch das Erſte entſteht die grammatiſche, durch das Zweite die rhetoriſche Betonung. Beide treffen entweder mit einander überein, oder ſie fallen nicht zuſammen. In letzterem Falle beherrſcht die rhetoriſche Betonung die grammatiſche.

Das melodiſche Element erzeugt den Sprachgeſang, den angemeſſenen Wechſel der Höhe und Tiefe des Tones, die Sprachmelodie, zur Erzeugung des Wohlklanges durch die Abwechſelung der Töne und der Verbindung dieſer Mannigfaltigkeit zu einer, das Ohr und den Geiſt anſprechenden Einheit. Wenn das dynamiſche Element vorzugsweiſe eine Sache des Verſtandes und der Einſicht iſt, ſo tritt das melodiſche mehr als ein Produkt des Gefühls auf. Beide ſind nicht von einander getrennt, eins liegt nicht neben oder außer dem andern, ſondern ſie durchdringen einander.

Das rhythmiſche Element beruht auf der Art der Erfüllung der ſtetig auf einander folgenden Zeitmomente durch die Laute und Töne und den zwiſchen der Erfüllung eintretenden Pauſen. Es entſteht dadurch, je nach der Verſchiedenheit des Inhalts, der dargeſtellten Gedanken, Gefühle, Affecten, Willensbeſtrebungen eine größere oder geringere Schnelligkeit oder Langſamkeit der Bewegung mit angemeſ-

Digitized by Google

ſenen Ruhepunkten zur größeren Verſtändlichkeit der Rede von Seiten des Hörenden und um des phyſiſchen Bedürfniſſes des Athemholens und der Kraftſammlung des Leſenden. Auch dieſes Moment verbindet ſich mit den beiden erſten zu einer vollſtändigen Einheit.

Mit dieſen Andeutungen müſſen wir uns begnügen. Wir wollten durch ſie nur die Geſetzmäßigkeit der Leſekunſt berühren, müſſen aber denjenigen, welchem unſere Bemerkungen nicht ganz klar ſein ſollten, auf die Schriften, die wir nachher für den Lehrer namhaft machen werden, verweiſen. Nur ſo viel wird aus der gegebenen Darſtellung zum voraus erhellen, wie ſehr die Leſefertigkeit des Einzelnen gewinnen muß, wenn er ſich mit den Geſetzen und Regeln, welchen das Leſen unterworfen iſt, gründlich bekannt macht. Wir gehen nun zur zweiten Hauptfrage über.

II. Welches iſt die rechte Weiſe des Leſenlehrens.

Der Leſeunterricht hat wie jeder Unterricht ſeine Stufen. Wir wollen ihrer nach den verſchiedenen Bildungsſtufen der Schüler überhaupt drei unterſcheiden, von welchen etwa die erſte das 6te bis 8te, die zweite das 9te und 10te, die dritte das 11te bis 13te oder 14te Lebensalter der Schüler umſpannt: eine untere, mittlere und obere Stufe des Leſeunterrichts und der Leſefertigkeit.

Auf der unterſten Stufe nennen wir — um Benennungen zu wählen — das Leſen das mechaniſche, auf der mittleren das logiſche, auf der oberen das äſthetiſche, womit nicht ein abſoluter Unterſchied, ſondern nur der vorherrſchende Charakter des Leſeunterrichts auf jeder der drei Stufen bezeichnet werden ſoll.

A. Unterſte Stufe: das mechaniſche Leſen.

Hier treten uns nun die verſchiedenen Anſichten über den Anfang des Leſeunterrichts entgegen, die Fragen: Soll das Leſen von Anfang an mit andern Gegenſtänden, namentlich mit den Anfängen des Schreibunterrichts, verbunden,

und in welcher Weiſe ſoll in dem einen und in dem andern Falle das Leſen gelehrt werden?

Die Bejahung der erſten Frage fällt in die neueſte Zeit des Schulunterrichts. Doch ſind die Akten über dieſen ſtreitigen Gegenſtand noch nicht geſchloſſen. Es ſcheint, daß noch nicht Erfahrungen genug vorliegen. Eine kategoriſche Erklärung darüber dürfte alſo noch zur Zeit uns nicht geziemen. Doch werden wir unſere Meinung kurz mittheilen, den Leſern zur Prüfung.

In Betreff der zweiten Frage hat der Lautirunterricht die jetzt lebenden, ſtimmfähigen Didaktiker auf ſeiner Seite.

Das Hauptverdienſt, auf die naturgemäße Verbindung des erſten Leſe- und Schreibunterrichts aufmerkſam gemacht und einen beſtimmten Lehrgang dafür aufgeſtellt zu haben, gebührt Graſer. Deſſen Werke: „Divinität" ꝛc., die „Elementarſchule für's Leben" und die Leiſtungen in den nach ſeinen Vorſchriften eingerichteten Schulen liefern dafür die Zeugniſſe.

Daß dieſer hochverdiente, einſichtsvolle Schulmann die Buchſtaben als Bilder der Mundſtellungen und Mundformen anſieht, gehört zur Nebenſache, die wir nicht weiter zu beachten haben; das Weſentliche der Methode fällt mit der Verwerfung dieſer Anſicht nicht zuſammen.

Wir haben dieſe Unterrichtsweiſe naturgemäß genannt, und damit, gemäß früherer allgemeiner Auseinanderſetzungen, uns zu ihr bekannt. Dem Leſen geht nothwendig das Schreiben voraus. So lange nicht geſchrieben wurde, wurde auch nicht geleſen; ſo lange fehlte der Stoff. Und ſobald man geſchrieben hatte, wurde das Geſchriebene auch geleſen; denn das Schreiben geſchieht um des ſpäteren Leſens willen. Dieſes iſt die Folge und die Wirkung von jenem, und das Schreiben erreicht nur durch das Leſen des Geſchriebenen ſeinen Zweck. Zugleich iſt es klar, daß derjenige, welcher ſeine Gedanken niederſchreiben kann, ſie auch wieder zu leſen vermag. Mit dem Schreibunterricht iſt daher nothwendig auch der Leſeunterricht verbunden, wenn man nämlich mehr thut, als Buchſtaben malen, d. h. wenn man Gedanken ſchreibt.

Die Ausführung dieſer Schreib-Leſemethode oder des Schreibend-Leſenlernens zerfällt in eine Vorbereitung dazu in zwei Richtungen und in die Ausführung ſelbſt.

Die beiden, neben einander herlaufenden, gleichzeitig anzuſtellenden Vorübungen ſind auf der einen Seite Uebungen im Sprechen, Betrachtung des Satzes, Zergliederung deſſelben in Wörter, Silben und Laute, und auf der andern Seite Uebungen im Bilden von Strichen, Haar- und Grundſtrichen — Handübungen mit dem Griffel auf der Schiefertafel oder auf Schieferpapier.

Sind dieſe Vorübungen beendigt, d. h. kann das Kind vorgeſprochene Wörter in ihre Lauteinheiten zerlegen und iſt ihm die erſte Fertigkeit im Zuſammenſetzen von geraden und Bogenſtrichen angeeignet, ſo wird ſie auf die Graſer'ſche oder auf andere Weiſe mit den Zeichen der ihm bekannt gewordenen Laute, d. h. mit den Buchſtaben bekannt gemacht und veranlaßt, dieſelben und aus ihnen zuſammengeſetzte Wörter und durch dieſe Wortverbindungen und kleine Sätze niederzuſchreiben und gleichzeitig das Niedergeſchriebene zu leſen. So lernt es ſchreiben und leſen zugleich, und zwar gleich von Anfang an Vorſtellungen und Gedanken ſchreiben und leſen, natürlich in der Schreibſchrift, wozu man entweder die runde oder die eckige Schrift, die lateiniſche oder die deutſche Schreibſchrift wählen kann. Dieſe Verſchiedenheiten betreffen nicht die Haupt-, ſondern Nebenſachen. Es laſſen ſich Gründe für das Eine und für das Andere anführen. Wir rechnen dergleichen zur Manier, nicht zur Methode.

Das Weitere ergiebt ſich nach ſolchem Anfange von ſelbſt. Kann das Kind einmal Schreibſchrift leſen, ſo iſt es ein Leichtes, ihm das Leſen der Druckſchrift anzueignen. Es iſt das eine Sache von wenigen Wochen.

Das Naturgemäße, Empfehlende dieſer Methode ſpringt in die Augen. Von Anfang an arbeitet das Kind mit klarem Bewußtſein, in ſtetiger Selbſtthätigkeit, aller Mechanismus iſt entfernt. Kaum bedarf es der Verſicherung, daß die Kinder in ſolcher Weiſe mit einer Freudigkeit und mit ſolchem Gewinn der Selbſtthätigkeit, alſo mit den ſegensreichſten Folgen für den ganzen künftigen Schulunterricht,

Digitized by Google

wie für die geſammte Geiſtesbildung überhaupt, und in ſo kurzer Zeit zur Leſe= und Schreibfertigkeit gelangen, wie es auf keinem andern, weniger naturgemäßen Wege möglich iſt. Welcher Lehrer, der anderer Methode folgte, kann ſich des Reſultats der Graſer'ſchen Schulen rühmen, daß Kinder von 5= und 6jährigem Alter, nachdem ſie ein Jahr die Schule beſucht haben, im Stande ſind, diktirte Sätze ohne weſentliche Fehler gegen die hergebrachte Rechtſchreibung niederzuſchreiben, und, wie ſich von ſelbſt verſteht, geläufig zu leſen im Stande ſind? „In einem ſolchen Gange" (ſagt Graßmann in der Abhandlung über die naturgemäße Behandlung des Sprachunterrichts; ſiehe deſſen Anleitung zu den Denk= und Sprechübungen, S. 37.) „hängt Alles ohne Lücke und Unterbrechung zuſammen in folgender Ordnung: das Kind lernt ſprechen — es macht die Rede ſelbſt zum Gegenſtande ſeiner näheren Betrachtung und faßt ſie zunächſt nur als ein Hörbares nach ſeinem Schalle und Klange auf — es zerlegt das Zuſammengeſetzte der Rede in ſeine Theile und dieſe Theile in kleinere Theile, ſo lange eine ſolche Zerlegung ſtatt finden kann, und gelangt ſo zur Bekanntſchaft mit allen Grundbeſtandtheilen der hörbaren Rede — durch die Nothwendigkeit, dem Gedächtniſſe zur richtigen Ueberſicht und Anordnung der Sprachtöne zu Hülfe zu kommen, fühlt es ſich veranlaßt, ſichtbare Zeichen dafür aufzuſtellen — es arbeitet mit dieſen Zeichen ſelbſtthätig fort, indem es ſie in eben derjenigen Aufeinanderfolge verbindet, wie die einfachen Sprachtöne in der hörbaren Rede verbunden ſind — es ſtellt dadurch ſichtbar dar, was es ſelbſt geſprochen hat, oder was ihm von Andern vorgeſprochen iſt — es lernt dabei leicht ausſprechen, was Andere auf gleiche Weiſe ſichtbar dargeſtellt haben, Geſchriebenes leſen. — Ohne alle Mühe wird das Kind nun auch die Druckbuchſtaben kennen und Gedrucktes leſen lernen. — Wenn aber ſogleich nach Auffindung der einfachen Sprachtöne mit dem Leſen des Gedruckten begonnen wird, ſo wird dem Kinde nicht bloß willkührlich etwas hingegeben, was auf keiner vorher feſtgeſtellten Grundlage ruht, ſondern es wird auch auf eine unnatürliche Art plötzlich aus dem Zuſtande des thätigen Selbſt=

Digitized by Google

handelns in einen Zuſtand des bloß leidenden Aufnehmens verſetzt. — Jeder denkende Lehrer wird aber ſchon in der täglichen Erfahrung, daß die Kinder in der Regel mit viel größerer Luſt ſchreiben als leſen lernen, einen Wink der Natur erkennen, daß der Stufengang des Unterrichts eigentlich auf die hier gegebene Art abgeändert werden müſſe. — Sobald übrigens der Unterricht bis zu dem Punkte geführt hat, daß die Kinder beide Arten von Zeichen, gedruckte und geſchriebene, kennen gelernt haben, wird Leſen und Schreiben in beſondern Lehrſtunden fortwährend neben einander betrieben.“ Darum Aufmerkſamkeit, Prüfung und praktiſche Anwendung dieſer weſentlichen Verbeſſerung des Anfangsunterrichts. —

Die Unterſchiede des Buchſtabirens und Lautirens treten in der vorbeſchriebenen Unterrichtsweiſe nicht als weſentliche Momente hervor. Dieſe ſind nur dann, wenn man, in herkömmlicher Weiſe, den Leſeunterricht rein für ſich betreibt, von erheblicher Bedeutung. Die faſt allgemein anerkannten Vorzüge des Lautirunterrichts vor dem Buchſtabirunterrichte beſtehen:

1) in der methodiſcheren Richtigkeit deſſelben. Von der Sache zum Zeichen, nicht umgekehrt.
2) darin, daß die Sprechwerkzeuge des Schülers in der vorzüglichſten Weiſe geübt werden.
3) in der dadurch gewonnenen Grundlage für den übrigen Sprachunterricht; denn die Laute ſind die Elemente der Sprache.
4) in der genauen Unterſcheidung der Laute von den Zeichen oder Buchſtaben, alſo in der dadurch ermöglichten klaren Einſicht in die Art und Weiſe, wie das Geſprochene geſchrieben wird, d. h. in das Weſen der Rechtſchreibung. Statt daß es alſo, wie man behauptet hat, wahr ſein ſollte, daß die Rechtſchreibung durch den Lautirunterricht erſchwert werden ſollte, ſteht die Behauptung feſt, daß eine auf Einſicht beruhende Rechtſchreibung auf keinem andern Grunde, als auf dem der klaren Kenntniß der Laute, erbaut werden könne.

Digitized by Google

5) in der Zeiterſparniß. Nach der Lautirmethode lernt ein Kind, zum wenigſten, in dem dritten Theile der Zeit, den das Buchſtabiren in Anſpruch nimmt, leſen.*)

Uebrigens legen wir auf dieſe Zeiterſparniß nicht den höchſten Werth. Ganz ſtimmen wir in dieſer Hinſicht einem Urtheil von Graßmann bei:

„Ich kann keineswegs die Anſicht vieler neuern Schriftſteller theilen, daß man über den Leſe- und Schreibeunterricht, weil ſie bloß auf Erwerbung mechaniſcher Fertigkeit hinzielten, ſo bald als möglich hinwegzukommen ſuchen müſſe, um Zeit für andere Lehrgegenſtände, die mehr eigentliche Geiſtesbildung bezwecken, zu gewinnen. Je mehr ich überzeugt bin, daß gerade dieſe vorzüglich geeignet ſind, auf eine dem Kindesalter angemeſſene Art die geiſtige Entwickelung zu fördern, um deſto mehr Sorgfalt und Fleiß möchte ich auf ſie verwandt wiſſen, und ich beſtimme den Werth einer neuen Leſelehrart nicht nach der Zeitdauer, in welcher ſie zur Fertigkeit im Leſen hinführt, ſondern nach der höhern oder mindern Entwicklung und Ausbildung der Geiſteskräfte, zu welcher ſie dem Schüler Gelegenheit und Anregung giebt. Wenn der Lehrgang und die Lehrmethode nur der Natur des Gegenſtandes ſelbſt und der ſtufenweiſen Entwicklung des kindlichen Geiſtes gemäß iſt, ſo bin ich darüber unbeſorgt, daß die Fertigkeit im Leſen und Schreiben bedeutend ſpäter eintritt, denn für die allſeitige Bildung des Geiſtes, die nur auf dem Wege der Natur erfolgen kann, iſt dabei gewiß viel gewonnen.“

„Die Laut-**) oder Elementarmethode iſt“, ſagt Zerrenner, „die beſte; denn

---

*) Zerrenner ſagt „Lautmethode“, was Schulze in ſeiner Legographologie vertheidigt. Wir halten mit Stephani „Lautirmethode“ für richtiger. Es wird nicht gelautet, ſondern lautirt.

**) Obige fünf Sätze, welche die weſentlichſten Vorzüge der Lautir- vor der Buchſtabirmethode ausſprechen, erinnern uns an die fünf Sätze, durch welche Olivier (in ſeinem Ortho-epo-graphiſchen Elementarwerke, Deſſau, 1804, S. 56 ff. — ein ſehr gründliches, auch jetzt noch ſehr leſenswerthes Werk) die Buch-

Digitized by Google

1) ſie iſt die naturgemäßeſte;
2) die bildendſte;
3) die am ſchnellſten zum Ziele führende;

ſtabir- oder Nominalmethode charakteriſirt. Dieſelbe verfährt, ſagt er, princip- und zweckwidrig:

1) daß ſie, ſtatt vom Laute, als dem zu verbindenden Haupt- und Grund-Korrelat (Laut und Buchſtabe ſtehen in Wechſelbeziehung, ſind korrelativ), auszugehen, und dieſen vor allen Dingen, der Vernunft gemäß, geradezu aus der Sprache ſelbſt, als deſſen natürlichem und einzig zuverläßigem Quell vollſtändig herauszuſchöpfen, und dann erſt mit ſeinem eigenthümlichen Zeichen zu verbinden, hingegen höchſt unnatürlicher Weiſe vom ſtummen Buchſtaben ausgehet, und durch dieſen zur Erkenntniß der Laute zu führen ſucht;

2) daß ſie beim Buchſtabiren jene durch Mißbrauch eingeführten zuſammengeſetzten Zeichen einfacher Laute (z. B. ſch, ch ꝛc.) nach ihren einzelnen Beſtandtheilen namentlich angiebt, anſtatt ſie, der Natur der Sache gemäß, als einzelne kollektive Zeichen zu betrachten und zu behandeln, woraus dann unvermeidlich folgt, daß das Gehör über die Zahl der wirklichen Lautbeſtandtheile des mündlichen Wortes ſtets getäuſcht und irre geführt wird;

3) daß ſie beim Buchſtabiren diejenigen Buchſtaben, welche zufolge jenes eingeführten Mißbrauchs zu Zeichen verſchiedener Laute gebraucht werden, nicht in jedem beſondern Falle, nach ihren übereinſtimmenden Lautnamen, ſondern immer nur nach einer und ebenderſelben üblichen Buchſtaben-Benennung angiebt und bezeichnet, ſo ſehr dieſe auch mit dem bezeichneten Laute kontraſtiren mag;

4) daß ſie diejenigen Buchſtaben, die ihrer eigentlichen Beſtimmung zuwider nicht zur Bezeichnung wirklicher Sprachlaute, ſondern zur Andeutung fremdartiger Dinge in die Schrift eingeführt worden ſind, dennoch beim Buchſtabiren noch immer namentlich vor das Ohr bringt, und ſie auf dieſe Weiſe höchſt unnatürlich zu einem Gegenſtande des Gehörs macht, wo ſie doch, ihrer Beſtimmung gemäß, bloß ein Gegenſtand des Geſichts ſein ſollen;

5) daß ſie, ſtatt überall dem Buchſtaben ſeine einzig natürliche und zweckmäßige Benennung zu geben, welche keine andere als der Laut ſelbſt ſein kann, demſelben hingegen einen, bis auf einige wenige Fälle, durchaus unnatürlichen und zweckwidrigen Namen beilegt, in welchem der ganz eigentlich bezeichnete Laut oft nicht einmal enthalten iſt (z. B. bei ch, ſch ꝛc.), oder doch wenigſtens ſo tief verborgen liegt, daß derſelbe in der Reihe der Töne, die beim Buchſtabiren ausgeſprochen werden, ſchlechterdings keine Hülfe mehr zur Auffindung des geſuchten Reſultats darbieten und gewähren kann ꝛc." — Ein ſchwerfälliger Stylus!

Digitized by Google

4) die, welche die Sprache (?) vorzüglich ausbildet;
5) die, welche der Orthographie mehr als irgend eine andere vorarbeitet.“

Dieſe Vortheile ſind ſo bedeutend, auch die Vorzüge des Lautirunterrichts ſo allgemein anerkannt, daß es des Weiteren nicht bedarf. Damit wird nicht behauptet, daß nicht auch Buchſtabirſchüler gut leſen lernen könnten, beſonders wenn der Lehrer die von der Lautirmethode ſich herſchreibenden Verbeſſerungen des alten Buchſtabirſchlendrians eingeführt hat; aber beſſer iſt beſſer.*)

Begreiflicher Weiſe herrſchen in den verſchiedenen Schulen, in welchen lautirt wird, mancherlei Verſchiedenheiten, die wir alle zur Manier rechnen, in welcher zum Theil die individuelle Freiheit waltet. Wo man recht gründlich verfährt, begründet man das Lautiren durch vorhergehende Uebungen im Zergliedern oder Zerlegen der Sätze, Wörter und Silben. Wo man dagegen in der ſchnellſten Weiſe zum Leſen gelangen will, beginnt man nach Stephani gleich vom erſten Tage an mit dem Lautiren nach Buchſtaben. Es giebt Lehrer, welche es vorziehen, den Lauten eigene Namen zu geben, die Mundſtellungen beſchreiben zu laſſen; andere

---

*) „Man denke ſich nur einen Augenblick das Verfahren des gedankenloſen Buchſtabirlehrers! Er ruft das kaum in der Schule angekommene, im Denken noch wenig oder gar nicht geübte, dabei ängſtliche und ſchüchterne Kind herbei, und fordert es auf, die Buchſtaben zu lernen. Er ſagt ihm: dieſer Buchſtabe (A) heißt Ah, dieſer (C) heißt Zeh, dieſer (Sch) Eß-Zeh-Hah u. ſ. w. Das Kind, gewohnt, beim Anblick von Bildern (denn als ſolche ſieht es die Buchſtaben an) irgend einen Gegenſtand, der ſeinem Auge in der Natur vorgekommen war, mit ſeiner Einbildungskraft aufzuſuchen und froh auszurufen: das iſt ein Thurm, ein Baum, ein Hund ꝛc., ſtaunt bei dem Namen, den es dem Bilde des A, C, Sch ꝛc. geben ſoll; es ſucht vergebens nach dem Urbilde, und da ſich dieſes nicht darbietet, und natürlich, als nicht exiſtirend, auch nicht darbieten kann, ſo iſt es um ſeine Aufmerkſamkeit geſchehen. Es verſteht nicht, was ihm geſagt wird, und es bleibt daher gleichgültig und gedankenlos bei dem ihm ertheilten hieroglyphiſchen Unterricht. Tritt dann wohl gar noch die Ungeduld des Lehrers ein, ſo wird ihm das Leſenlernen eine widrige, verhaßte Sache, und es iſt ſehr natürlich, daß es nur langſame und unſichere Fortſchritte darin macht.“ Schulz's Legographologie.

Digitized by Google

lehren mit den Lauten die Namen der Buchſtaben zugleich; **Neumann** bedient ſich zur Befeſtigung der Laute an ihre Buchſtaben der bildlichen Darſtellungen, welche durch Ideenaſſociation Laut und Buchſtabe mit einander verknüpfen; andere befolgen andere Manieren. Ueber deren abſoluten Werth läßt ſich nicht abſprechen. Das Eine paßt hier, das Andere da, nach Verſchiedenheit der Zeit- und Ortsverhältniſſe, der Individualität der Lehrer und Kinder. Darum herrſche hier die Freiheit der Wahl, doch nach klar erkannten Gründen, nicht nach willkührlichem Belieben. Der Grund: „ich befinde mich ſehr wohl dabei", iſt kein gültiger Grund; denn der Schlendrianiſt befindet ſich bei ſeinem Schlendrian vortrefflich.

Durch alle dieſe Uebungen nun ſoll das Kind die **Leſefertigkeit** erlangen. Dieſes nannten wir oben das **mechaniſche** Leſen. Es beſteht in der Uebung, Reihen von Buchſtaben ſchnell zu überſehen, und die entſprechenden Laute mit Geläufigkeit auf dem Mundinſtrument angeben zu können. Damit wird nicht verlangt, daß der Lehrer gar nicht nach der Bedeutung der Wörter oder nach dem Sinn der Sätze, welche das Kind lieſet, fragen ſolle; vielmehr ſetzen wir dieſes voraus. Aber es braucht nur beiläufig zu geſchehen, nur da, wo unbekannte Wörter erſcheinen, und das Halten auf Fertigkeit darf dadurch nicht zu ſehr unterbrochen werden. Denn das Ziel des Leſens auf der unterſten Stufe iſt die **Leſefertigkeit**. Es wird alſo, nach der Bezeichnungsweiſe der Lehrer fremder Sprachen, nicht ſtatariſch, ſondern curſoriſch geleſen; es werden nur die nothwendigſten Pauſen gemacht, die unentbehrlichſten Fragen eingeſchoben, und es wird nur da verweilt, wo ein Laut nicht vollſtändig richtig und ſcharf angegeben wird oder das Verſtändniß ein Verweilen verlangt. Wo die Schüler die Tonſtärke, wo die Tonſchwäche gebrauchen, wo die Stimme heben, wo ſenken, wo pauſiren ſollen, wird ihnen durch Uebung, durch Vor- und Nachmachen und einfache, gelegentliche Bemerkungen angedeutet und eingeübt. Das raſche und ſichere Können, kurz die mechaniſche (d. h. **nicht**: geiſtloſe) Leſefertigkeit iſt auf der unterſten Stufe das Hauptziel. Iſt dieſes erreicht,

Digitized by Google

was in den erſten zwei Schuljahren des Kindes mit Recht erwartet wird, ſo betritt man:

B. Die zweite Stufe: das logiſche Leſen.

Die Fertigkeit iſt, vorausgeſetzter Maßen, ſo weit erzielt, daß die weitere Ausbildung derſelben ſich nun von ſelbſt d. h. ohne weitere Schwierigkeit macht. Wir können daher, ohne ihre Erhöhung aus den Augen zu verlieren, nun auf andere Momente zugleich unſer Augenmerk richten.

Es iſt die Einſicht, die wir nun nebſt der Fertigkeit anſtreben wollen: 1) die Einſicht in den Inhalt der Sätze, Perioden und Aufſätze, welche der Schüler lieſ't; 2) die Auffaſſung der Regeln, welche dem Leſen zu Grund liegen, damit er ſich deſſen bewußt werde, was er vollzieht. Da dieſe Momente das Charakteriſtiſche des Leſens auf der mittleren Stufe ausmachen, und es in der Erkenntniß des Materiellen und des Formellen, alſo immer in Erkenntniß beſteht, ſo nennen wir es das logiſche Leſen.

Das Erſte iſt alſo, daß überall der Inhalt der Leſeſtücke berückſichtigt, in's Auge gefaßt wird. Zu dem Ende nimmt man eine Zergliederung (Analyſe) der einzelnen Stücke, der einzelnen Sätze, Wörter ꝛc. vor. Nämlich eine logiſche, nicht eine grammatiſche. Man fragt alſo — denn die Form des Unterrichts iſt der Frageunterricht, weil Alles in dem Leſebuche vorliegt, gegeben iſt, des Schülers Nachdenken alſo nur geleitet zu werden braucht, zum Selbſtfinden — nicht nach dem Subjekt, nicht nach dem Objekt, nicht nach dem Terminativ, nicht nach dem Modus, Kaſus ꝛc., ſondern nach den Gegenſtänden, von welchen die Rede iſt, was von ihnen ausgeſagt wird, unter welchen Bedingungen, Verhältniſſen, Umſtänden ꝛc., ſo lange fort, bis dem Schüler der einzelne Gedanke, die Verbindung der einzelnen Gedanken und das Ganze klar iſt. In Betreff der Worterkenntniß iſt es von Wichtigkeit, zu unterſcheiden, ob ein Wort in eigentlicher oder in uneigentlicher Bedeutung gebraucht iſt u. ſ. w., kurz es kann hier an fruchtbaren Bemerkungen verſchiedener Art nicht fehlen. Ja der Lehrer hat hier Gelegenheit, ſehr vielſeitig auf den Schüler zu wirken.

Digitized by Google

Bei der Zergliederung eines Leſeſtückes geht man entweder vom Ganzen aus und zu den Theilen über, oder umgekehrt. Sind die Schüler noch ſchwach, ſo iſt das Letztere das Sichrere. In jedem Falle aber muß die Zergliederung ſo weit führen, daß die Schüler den Inhalt des Stückes frei, wenn auch vorerſt nur größtentheils mit den Worten des Buchs, erzählen können. Haben ſie ſo das Einzelne und das Ganze verſtanden, dann kann man mit Recht von ihnen verlangen, daß ſie auch das Einzelne und das Ganze richtig, mit richtigen Accenten, wie mit Licht und Schatten, in wohlklingender Melodie und mit Verſtandespauſen vortragen. Denn nur der, welcher die Frage: „Verſtehſt du auch, was du lieſeſt?" mit Ja beantworten kann, wird überall mit Angabe der Gründe, d. h. mit klarem Bewußtſein, zu leſen im Stande ſein.

Damit dieſes auch von der andern Seite befördert werde, ſo ſucht man mit dem Schüler nach den Geſetzen und Regeln, die dem Leſen zu Grunde liegen. Das Vorhergehende bahnt dazu den Weg, weil der Vortrag nach dem Verſtändniß der Gedanken in der deutſchen Sprache, die darum mit Recht eine logiſche Sprache heißt, die oberſte und allgemeinſte Regel ſelbſt iſt. So findet denn der Schüler, bei einiger Leitung von Seiten des Lehrers, die Regeln:

1) in abgeleiteten Wörtern erhält die Stammſilbe ſtarken, die Ableitungsſilbe ſchwachen Ton (eine Ausnahme);
2) in zuſammengeſetzten Wörtern erhält das Beſtimmungswort den Hauptton (Ausnahmen gelten);
3) die ſtarktonigen Silben werden zugleich in höherem Tone geſprochen;
4) die Silben der Wörter werden ohne Pauſen an einander gereiht;
5) in einzelnen Sätzen wird bei gerader Wortfolge das Ausſagewort (Prädikat) mit dem Accente belegt;
6) die Beſtimmer werden ſtärker betont, als das Beſtimmte;
7) der Erzählſatz wird tonſenkig geleſen;
8) der Befehlſatz wird tonhebig geleſen;

Digitized by Google

9) das Fragewort des Frageſatzes erhält die Tonſtärke und die Tonhöhe;

10) zwiſchen nebengeordneten, gleichwerthigen Beſtimmern wird eine Pauſe gemacht;

11) zwiſchen einander über- und untergeordneten Beſtimmern wird nicht pauſirt; und wie die Regeln, von welchen wir hier nur einige Beiſpielweiſe aufgeführt haben, weiter heißen mögen, bis

12) zur allgemeinen Hauptregel in der ganzen deutſchen Sprache: die Sprachtheile, welche den wichtigſten Begriff darſtellen, erhalten den Hauptton. Darum eben erhalten in abgeleiteten Wörtern die Stammſilben, in zuſammengeſetzten die Beſtimmungswörter, in Sätzen die Prädikate, in Satzverbindungen diejenigen Silben, Wörter und Sätze, in welchen ein Gegenſatz ausgedrückt iſt, den Accent.

Aus allem Bisherigen erhellet, daß es beim Leſen auf der Mittelſtufe auf Genauigkeit und Präciſion in allem Einzelnen ankommt. Nichts wird überſehen, kein Fehler ungerügt gelaſſen, jeder wird verbeſſert. Dieſes geſchieht theils von dem Lehrer, theils von den Schülern. Immer werden zuerſt die Schüler in Anſpruch genommen, ob ſie den gemachten Fehler finden können, oder es wird die Beſtimmung getroffen, daß derjenige Schüler, welcher einen Fehler zu bemerken glaubt, den Finger in die Höhe hebt. Ueberall werden die Gründe genannt, warum ſo und nicht anders geleſen wird, nämlich überall, wo es angeht. In manchen Fällen heißt der rechtfertigende Grund: es iſt ſo Gebrauch.

Wenn alſo auf der vorigen Stufe das curſoriſche Leſen herrſchte, um die Leſefertigkeit zu erzielen, ſo herrſcht auf der zweiten das ſtatariſche Leſen, weil es auf durchgängige, logiſche und phonetiſche Beſtimmtheit ankommt. Und wenn auf jener das Chorleſen mit dem Einzelleſen abwechſeln mochte, ſo wird dagegen hier meiſt nur von Einzelnen geleſen, weil ſonſt die einzelnen Momente des dynamiſchen, melodiſchen und rhythmiſchen Elementes nicht ſcharf genug hervortreten. Im Allgemeinen gilt für das Chorleſen die Regel: Alles wird ſo lange von Einzelnen geleſen, bis der

Ausdruck vollkommen genügend iſt. Sonſt hat der Chor kein Muſter vor ſich, das er nachahmen ſoll. Und es gilt ganz allgemein und durchgängig hier die Regel: Es wird bei dem Einzelnen ſo lange verweilt, bis es gut geht. Darum wird manches Wort, mancher Satz zehn= und zwanzigmal geleſen werden müſſen. Denn es fruchtet mehr, wenn ein Satz zehnmal, als wenn zehn Sätze einmal (in einerlei Weiſe und Manier, etwa in der bekannten, leiermäßigen Schulmonotonie, oder in dem unausſtehlichen regelmäßig leiterförmigen Auf= und Abſteigen) geleſen werden. Das Leſen und Vorleſen der Schüler wird zuweilen, beſonders da, wo das Gehör der Schüler geſchärft werden ſoll, durch das Vorleſen des Lehrers unterbrochen. Nirgends wird, wie es noch ſo häufig geſchieht, in einem Stücke fort geleſen, ein Leſeſtück nach dem andern, bis das Leſebuch durchgeleſen iſt, um dann in gleicher, abſchwächender Weiſe wieder von vorn anzufangen, ſondern bei jedem Leſeſtücke wird ſo lange verweilt, bis das Ganze in der Darſtellung gelingt. Zum Schluſſe aller Bemerkungen, Verbeſſerungen und Regeln wird jedes Ganze im Zuſammenhange, ohne weitere Unterbrechung geleſen, damit die Schüler den Geſammteindruck des Ganzen empfangen. Es erhellet daraus, daß das Leſen nicht für eine leichte Sache gehalten wird, deren fernere Ausbildung in der Schule wie eine Spielerei behandelt werden dürfe, während welcher der Lehrer ruhig umhergehen oder ſich ausruhen könne. Vielmehr fordert das rechte Leſen die ganze Kraft des Schülers und die ganze Kraft des Lehrers, die ganze körperliche und die ganze geiſtige Kraft Beider. Denn der Schüler ſoll mit voller Stimme und mit wachem Bewußtſein leſen, und der Lehrer überall mit Unermüdlichkeit der Vollendung nachſtreben. Nur in ſolcher Weiſe ſind die Leſeſtunden Stunden geiſtiger Gymnaſtik; die ſpielende, oberflächliche Weiſe beim Leſen aber läßt die Schüler in geiſtigen Schlummer verſinken, in dem ſie das Geſchäft mechaniſch betreiben, Laute und Silben verſchlucken, ganze Wörter weglaſſen oder zuſetzen und, anſtatt geſtärkt, abgeſchwächt werden. Dann hat man der geiſtverwüſtenden, leeren und träumenden Leſerei den größten Vorſchub geleiſtet

und unſäglichen Schaden geſtiftet. Wie in jeder Lection, alſo ſoll auch der Schüler in der Leſeſtunde ſeine ganze Kraft aufbieten, damit kräftige und energiſche Menſchen aus der Schule hervorgehen. Dieſes höchſte Reſultat des Schulunterrichts wird, ſo weit es von dem Leſeunterrichte abhängt, aber nur derjenige Lehrer zu erzielen im Stande ſein, welcher ſelbſt nur mit denkendem Geiſte zu leſen gewohnt iſt und den Regeln des Leſens nachgeforſcht hat. Was Einer nicht ſelbſt hat und beſitzt, kann er natürlicher Weiſe auch in Andern nicht erzeugen. Darum fällt auch in den Schulen der Apfel nicht weit von dem Stamm.

C. Die dritte Stufe: das äſthetiſche Leſen.

Hat die Schule, mit Benutzung und Befolgung der bisher gegebenen Regeln und Winke, dem einzelnen Schüler, welcher die beiden erſten Stufen des Leſeunterrichts durchgemacht hat, ſowohl die Leſefertigkeit, als auch die Fähigkeit, Leſeſtücke, deren Inhalt in ſeinen Geſichtskreis gehört, mit richtigem Ausdrucke vorzutragen, angeeignet, ſo iſt an ihm das Weſentlichſte der Aufgabe, welche der Zweck des Leſeunterrichts ſtellt, gelöſet, und man kann ſich in dieſer Beziehung mit den Leiſtungen der Schule zufrieden erklären, ſelbſt wenn die Forderungen der dritten Stufe unbefriedigt blieben. Denn dieſe will nur die höhere, nicht abſolut nothwendige, Vollendung, die Aneignung des Feineren, Höheren des Leſens noch hinzu bringen. Es iſt das nicht jedes Schülers, nicht einmal jedes Lehrers Sache. Denn es ſetzt Bedingungen voraus, welche man nicht überall als vorhanden annehmen kann. Jeder gut organiſirte Menſch kann fertig und logiſch richtig, aber nicht jeder kann äſthetiſch ſchön leſen lernen. Manchem iſt dazu die Biegſamkeit und der Wohllaut der Stimme, manchem der feinere geiſtige Sinn verſagt. Um nämlich alle Feinheiten, welche in einem gelungenen, von einem geiſtreichen, tief fühlenden Schriftſteller in den Stunden des höheren geiſtigen Lebens des geiſtigen Zeugens, verfaßten Leſeſtücke theils offen zu Tage liegen, theils verſteckt enthalten ſind, aufzufaſſen, und ſie, nach der Aufnahme in die lebendige Rede zu faſſen, damit die Hö-

Digitized by Google

renden davon berührt werden, dazu gehören eigenthümliche Anlagen und ein Grad der Ausbildung des Geiſtes und des Gemüthslebens, welche man nicht gerade ſehr häufig vorfindet. Auch wäre die Forderung, daß man in jeder Stunde des bewegten Schullebens zu ſolcher Auffaſſung und Darſtellung fähig ſein ſollte, offenbar eine ungerechte. Es ſind Stunden geiſtiger Weihe, ruhiger, beſonnener Sammlung des Gemüths, aber darum auch für den Darſtellenden, wie für den Hörenden, Augenblicke geiſtiger Erquickung. Man muß zwiſchen den Zeilen zu leſen verſtehen, um die Tiefe mancher Leſeſtücke zu erſchöpfen, und eine hohe Erregbarkeit des ganzen Geiſtes ſich angeeignet haben, um alle Empfindungen, Gefühle und leiſe Anklänge, welche den Schriftſteller belebt haben und die er in der Sprache, weniger in Worte, als in Wendungen, Uebergänge und Verbindungen niedergelegt hat, nachzuempfinden und ſie auf andere übertragen zu können. Man denke z. B. an manche unübertreffliche Leſeſtücke, wie wir ſie von Jean Paul, Hebel, Novalis, Herder, Krummacher und Andern beſitzen, und man wird wiſſen, was wir meinen. Leſeſtunden, in welchen wir die obere Klaſſe unſerer Schüler und Schülerinen mit dem tiefen Geiſte dieſer Männer berühren, damit die Gedankenfülle, der humane, edle Sinn und die ſittlichen Geſinnungen dieſer deutſchen Männer in ihre Seelen, in Geiſt und Gemüth, in die Tiefe ihrer Geſinnungen übergehen, ſind wahrhaft geiſtige Erquickſtunden, in welchen man ſich dem Göttlichen verwandt, und über die dunkle Erde zum lichten, reinen Himmel emporgehoben fühlt.

Doch wir wollen die Anforderungen an uns und unſere Lehrer nicht zu hoch ſpannen. Wir wollen beim Gewöhnlicheren ſtehen bleiben. Dazu rechnen wir, daß der Lehrer ſein Gefühl für das Edle und Schöne in Geſinnungen und Lebensſituationen ausgebildet habe, daß er mit den Gefühlen und Affekten des menſchlichen Herzens (im guten Sinne des Wortes) bekannt ſei, daß er die Muſik einer hochgeſinnten Menſchenſeele nachzuempfinden und in leiſen Anklängen durch Laut und Miene vor Schülern, die zur Bildung der Humanität in ihnen um ihn verſammelt ſind, wiederzugeben

Digitized by Google

vermöge und ſich des geiſtigen Gehaltes ſeines Lebens in dem Grade bemächtigt habe, daß er in den Leſeſtunden mit der ganzen Reiſe ſeiner Bildung ſeinen Schülern gegenüberſtehe. Denn in ſolchen Stunden kann der Lehrer als ganzer Menſch auf die Zöglinge einwirken, mit Allem, was er denkt, empfindet, will. Hier, wie in den Stunden, die wirklich Religionsſtunden ſind, thun ſie Blicke in den Grund ſeines Lebens, was ihn in der Tiefe der Seele bewegt und belebt, was ihn zieht und treibt. Wohl dem, aus deſſen Innerſtem wenigſtens in einzelnen Momenten dem für das Gute empfänglichen, weichen Gemüthe des Zöglings ein Silberblick entgegenleuchtet. Er hat ihm damit ewig Unvergeßliches gegeben; denn die Seelen berühren ſich in ſolchen Augenblicken. — Doch zurück!

Was nun in ſolchen, der feineren Ausbildung des Leſens gewidmeten Stunden vorzugsweiſe auszudrücken iſt, es ſind die Gefühle, die Regungen des Gemüths: die Gefühle der Liebe, Dankbarkeit, Anhänglichkeit, Freundſchaft, Bewunderung, Andacht, Wehmuth, Freude, des rein menſchlichen, religiöſen Bewußtſeins überhaupt. Dazu wird ein Leſebuch für die Oberklaſſe verlangt, welches eine Sammlung von Muſterſtücken deutſcher Proſa und Poeſie enthält. Dieſelben bieten den Stoff zu den äſthetiſchen Leſeübungen dar.

Zum Aeußeren (die inneren Anforderungen haben wir bereits genannt) dieſer Darſtellungen gehört, daß der Lehrer die Schüler auf die verſchiedenen Darſtellungsweiſen durch den gewöhnlichen und höheren Styl der Proſa und Poeſie hinweiſe, ſie mit dem Rhythmus und Reim der poetiſchen Stücke bekannt mache, daß er ſelbſt vorleſe und nachleſen laſſe, die ſinnigeren und innigeren Schüler und Schülerinnen als Mittel zur Erregung der übrigen benutze u. dgl. m. Um ſtumpfe Schüler auf Sachen, die ſie ſonſt überſehen, aufmerkſam und ihnen die Nothwendigkeit einer Uebereinſtimmung der äußeren Darſtellung mit dem innern Gehalt eines Leſeſtücks lebendig anſchaulich zu machen, lieſ't der Lehrer zuweilen in ganz falſcher, barocker Weiſe vor, und läßt dann die rechte, treffende Weiſe verſuchen. Daß wir dadurch den Lehrer nicht zu verſchwimmender Sentimentalität,

Digitized by Google

nicht zu künſtlich geſchraubter Manier, nicht zu affectirter, unwahrer Erſcheinungsweiſe veranlaſſen wollen, bedarf keiner weiteren Ausführung. Solch heilloſes Werk wird der Genius der Schule von uns, die wir nur in dem Ernſte und in der Wahrheit den Segen des Wirkens des Schulmannes erkannt haben, fern halten. Was man nicht fühlt, ſoll man auch nicht darſtellen wollen, und ſo ſtolz darf und ſoll der Einzelne ſein, daß er nirgends, alſo auch in der Leſeſtunde nicht, etwas ſcheinen wolle, was er nicht iſt. Näßt der Aufgang der Sonne wirklich nicht unſer Auge, nun ſo laſſen wir ſie ohne Thränenwaſſer in Gottes Namen aufgehen, und vernehmen wir den Untergang eines Schiffes mit Mann und Maus ohne Bewegung, nun ſo wollen wir die Beſchreibung davon auch ſo leſen, wie wir ihren Inhalt empfinden.

III. Die Lehrmittel für den Leſeunterricht.

A: Für den Lehrer.

Die wichtigſten Kenntniſſe beim Leſeunterrichte für den Lehrer ſind: 1) Kenntniß der Lautlehre und des Lautirunterrichts; 2) Kenntniß der Leſeregeln; 3) Methodiſche Anſichten über den Gang des Unterrichts.

Darum empfehlen wir dem Lehrer zum Studium folgende Schriften:

1) Die Elementarſchule für's Leben in ihrer Grundlage und in der Steigerung. Von Graſer. 2 Theile. gr. 8. 1821 und 1827. Hof und Baireuth bei Grau. 5 Thlr.

Dieſe Schrift führt nicht nur in die Ideen ihres Verfaſſers, über den Leſeunterricht ein, ſondern ſie behandelt die ganze Aufgabe des Volksſchulunterrichts in eigenthümlicher Weiſe.

2) Ausführliche Beſchreibung einer einfachen Leſe-Methode. Von D. H. Stephani ꝛc. Erlangen, bei Palm, 1814. 6 ggr.

Dieſer Schrift ging eine andere von demſelben Verfaſſer: „Kurzer Unterricht in der gründlichſten und leichteſten Methode,

Digitized by Google

Kinder das Leſen zu lehren", vorher, welche durch die vorliegende, vollſtändigere, unnütz geworden iſt. Durch dieſelbe hat der Verfaſſer vorzüglich der Lautirmethode Eingang in die Elementarſchulen zu verſchaffen geſucht und gewußt. Sie handelt:

I. in dem theoretiſchen Theile: a. von der Leſekunſt überhaupt; b. kurze Kritik der bisherigen Leſemethoden; c. von der Laut- oder Elementarmethode überhaupt; d. von dem einfachen Stufengange der Lautmethode und dem dabei nöthigen Lehrapparate; e. von der Kenntniß der Laute in theoretiſcher Hinſicht —

II. im praktiſchen Theile in 7 Stufen von den einzelnen Uebungen im elementariſchen Leſen.

Die Deutſchen haben es an ſich, wenn Einer etwas Neues zu Tage fördert, in allen Schriften zu ſtöbern, ob ſie nicht ſchon eine Andeutung des angeblich Neuen auffinden können, um daſſelbe als ein Altes oder bereits Bekanntes darſtellen zu können. So wollen wir es in vorliegendem Falle nicht machen. Daß Viele vor Stephani das Fehlerhafte des Buchſtabirunterrichts erkannt, daß Manche früher als er, z. B. Friedrich Gedike in ſeinem „Kinderbuch zur erſten Uebung im Leſen, zweite Aufl. Berlin, 1798" in der Vorrede S. IV und V, nachgewieſen, wie verkehrt es ſei, durch die Buchſtabennamen, alſo durch die Namen der Zeichen das Leſen zu lehren*); aber die Anbahnung, weitere Ausführung und Verbreitung der Sache in weitem Kreiſe, dieſes Verdienſt wird Niemand Stephani entreißen. In der Kritik der bisherigen Leſelehrweiſen zeigt er ſonnenklar das Naturwidrige des alten Schlendrianismus:
1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14
Beh a er em Barm, hah e err her, Barm-her, zet i geh

*) Gedike fragt: „Iſt es denn ſo ſchwer, einzuſehen, daß der Weg der Natur nicht von Buchſtaben (oder gar nur den Zeichen derſelben) zu Namen und von Namen zu Begriffen geht; ſondern umgekehrt von Begriffen und Sachen zu Namen und Wörtern und von dieſen zu den Buchſtaben, oder kurz: vom Zeichen zum Bezeichneten, ſondern umgekehrt: vom Bezeichneten zum Zeichen?"

Digitized by Google

15 16 18 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27
zig, Barm=her=zig, kah e i teh keit, Barm=her=zig=keit. In dieſer grauſigen, grauſamen Weiſe mußten die armen Kinder ſonſt wirklich das Leſen lernen. Wer ſollte es nicht im Herzen allen den Männern danken, die zu einem einfachern Verfahren den Weg gebahnt haben!

Das in vorliegender dargeſtellte praktiſche Verfahren iſt jetzt das Einfachſte, Naturgemäßeſte nicht mehr, ſo wie die Stephani'ſche Fibel längſt übertroffen iſt. Aber belehrend iſt die Schrift immer noch.

3. Die neueſten Leſelehrarten. In einer kurzen Ueberſicht, ihrem Weſen nach dargeſtellt und gewürdigt. Nebſt einer Beantwortung der Frage, welches die eine, wahre Unterrichtsmethode ſei. Von J. G. Kelber. Erlangen, 1821, bei Palm und Enke. 16 ggr.

Die auf dem Titel aufgeworfene Frage wird auf den erſten 10 Seiten nach Schwarz ganz allgemein, ohne bedeutendes Ergebniß für den Lehrer, beantwortet. Hierauf werden dargeſtellt und beſprochen:

1) die Olivier'ſche Leſelehrart. Der Verfaſſer ſtimmt dem Urtheil Tillich's bei: Olivier's Methode iſt keine bloße Erleichterung des Leſenlernens und keine bloße Beſchleunigung der Leſekunſt in Vergleich mit der gewöhnlichen Buchſtabirmethode. Sie hat einen wirklich wiſſenſchaftlichen Werth. Die Sprache als Lautweſen iſt philoſophiſch richtig begründet; die feinſten Nüançen derſelben ſind bemerklich gemacht. Die Methode iſt ein conſequent durchgeführtes Syſtem, worin Eins für das Andere berechnet iſt. Der Gang iſt in ihr nach einer pſychologiſch richtigen Stufenfolge vorgezeichnet und bringt das Kind alle Tage zwar langſam, aber ſicher und beſtimmt um einen Schritt weiter.

2) die Stephani'ſche Leſelehrart. Der Verfaſſer giebt ihr in Volksſchulen wegen ihrer leichten Ausführbarkeit und der Schnelligkeit, mit der ſie auf einfachem Wege zum Ziele der Leſefertigkeit führt, mit Recht den Vorzug vor der Olivier'ſchen Methode.

Digitized by Google

3) die Pöhlmann'ſche Leſelehrart. Das Eigenthümliche derſelben, wie es auch Harniſch anwendet, beſteht, abgeſehen von den Verſtandesübungen, welche Pöhlmann über den Inhalt der geleſenen Wörter einmiſcht, darin, daß die Kinder, nachdem ſie die einfachen und zuſammengeſetzten Grundlaute kennen gelernt haben, nicht die Laute der Mitlaute lernen, ſondern daß ihnen bei Vorzeigung eines ſolchen geſagt wird, wie ſeine Verbindung mit den beigefügten Grundlauten ausgeſprochen wird. Die Kinder merken ſich demnach, nach Art der Buchſtabir- oder Nominalmethode, den Laut der Mitlaute, ohne daß derſelbe ihnen zum deutlichen Bewußtſein gebracht wird. Pöhlmann billigt dieſes, im Widerſpruch mit ſeiner Anerkennung der Lautirmethode; nach unſerm Ermeſſen verdient dieſes Verfahren keine Nachahmung.

4) die Peſtalozzi'ſche Leſelehrart. Dieſelbe iſt nichts anders, als die alte Buchſtabirmethode, in Reihenfolgen durch Vor- und Nachſprechen angewandt, mit Anwendung combinatoriſcher Verbindungen von Grund- und Mitlauten ꝛc.

5) die Graſer'ſche Leſelehrart. Graſer lehrt bekanntlich das Leſen durch das Schreiben, wie es das Naturgemäßeſte iſt. Pöhlmann beſtreitet vielfach die Vorzüge dieſer Unterrichtsweiſe. Wir können ihm nur in Verwerfung der Meinung, daß die Schreibſchrift die Mundſtellungen nachbilde, beiſtimmen.

6) die Bell- und Lancaſter'ſche Leſelehrart. Das Weſentliche derſelben beſteht darin, daß die Schüler die Figuren der Druckbuchſtaben mit dem Finger in feinem Sande nachbilden. Das Leſen ſelbſt geſchieht nach der Buchſtabirmethode. Pöhlmann verwirft das Verfahren als groben Mechanismus.

7) das Verfahren, welches Witte bei dem Unterrichte ſeines Sohnes anwandte. Der Vater lehrte den dreijährigen Sohn ſpielend das Leſen nach der Buchſtabirweiſe. Für Schulen hat es gar keine Bedeutung.

Digitized by Google

Der langen Rede Pöhlmann's kurzer Sinn iſt dieſer: Keine Methode iſt die beſte. Sie ſind alle gut, wenn der Lehrer gut iſt. Die iſt für jeden Lehrer die beſte, die er am beſten verſteht. Dennoch giebt er der Stephani'ſchen Lehrweiſe den Vorzug. Das heißt: auf der einen Seite allgemein verneinen, auf der andern im beſondern bejahen. So müſſen wir die Schrift Pöhlmann's ſelbſt verwerfen. Lehrreich iſt ſie nur für den, welcher nichts weiter ſucht, als hiſtoriſche Notizen über Methoden und Manieren.

4. **Leitfaden für den Unterricht im Leſen nebſt vorangeſchickter kurzer Lautlehre zur Belehrung des Lehrers** rc. von P. F. Th. **Kawerau** rc. Danzig, 1824.

Dieſer Leitfaden iſt, wie der Titel beſagt, für **Lehrer** geſchrieben. Durch denſelben ſollen ſie: 1) die **Sache** kennen lernen, die in dem Lautirunterricht behandelt wird; 2) die **Methode** dieſes Unterrichtsgegenſtandes. Darum zerfällt er in zwei Theile: **Lautlehre** und **Leſeunterricht**. In der Lautlehre wird eine praktiſche, durchweg klare und für den Lehrer ausreichende Belehrung über die Sprachwerkzeuge, die Laute, die Arten derſelben, die zu vermeidenden Fehler bei der Ausſprache, über die Bezeichnungsweiſe derſelben gegeben. In dem **Leſeunterricht** geht der Verfaſſer vom Satze aus und lehrt auf analytiſche Weiſe die Laute finden, um nachher auf ſynthetiſchem Wege das Leſen zu lehren. Im Anhange theilt der Hr. Verfaſſer noch mancherlei ſchätzbare Bemerkungen und Winke mit. Die ganze Darſtellung zeigt überall den denkenden, praktiſchen Schulmann, weshalb ſie in vorzüglichem Grade allen denjenigen zu empfehlen iſt, welche mit der Lautlehre noch gar nicht bekannt ſind.

Hr. K. verwirft die Methode, die Laute durch Mundſtellungen oder Beſchreibungen der Mundſtellungen kennen zu lehren. Das Kind ſoll ſie aus den Wörtern ſelbſt durch's Gehör auffaſſen. Zugleich kann man den Kindern **Namen** für die Laute geben (Lippenſtoß-, Zungenſtoßlaut rc.); ſie befeſtigen das Bewußtſein der Laute und man kann nun

Digitized by Google

über ſie ſprechen. Aber das Kind ſoll **nicht** mit **Erklärungen** über Sprachgeſetze, nicht mit Definitionen, nicht mit abſtrakten Sätzen beläſtigt werden: „Das kleine Kind muß noch im Einzelnen wahrnehmen, was der reifere Knabe und Jüngling im Allgemeinen erkennen kann und ſoll.“ Ueberall lege man mehr Werth auf die Uebung ſelbſt, als auf das Reden über die Uebung. Und damit verbinde man die kurze Anleitung, daß die Kinder verſtehen, was ſie leſen. Einfache Bemerkungen werden in der Regel dazu hinreichen.

5) 1. **Schul-Leſebuch in ſachgemäßer Anordnung nach den Regeln des Leſens, für Schüler bearbeitet von A. Dieſterweg.** Crefeld, 1833. Zweite Auflage. ($7\frac{1}{2}$ Sgr.)
   2. **Anleitung zum Gebrauche des „Schul-Leſebuches** ꝛc., **für Lehrer** ꝛc., **von Demſelben.** (15 Sgr.)

Die erſte der beiden letzten Schriften gehört eigentlich unter die Lehrmittel für **Schüler**, alſo unter die folgende Rubrik, da aber die für **Lehrer** beſtimmte Anleitung zum Gebrauche deſſelben hier beſprochen werden muß, ſo mußten wir jene Schrift hier ſchon nennen.

Der Inhalt beider iſt dieſer:

1. Das Leſen der Laute:
   a. der Grundlaute;
   b. der Mitlaute.
2. Das Leſen der Silben und Wörter:
   a. das Silbenleſen in abgeleiteten Wörtern;
   b. „ „ „ „ „ zuſammengeſetzten „
3. Das Leſen der Worte.
4. Das Leſen der Sätze.
5. Das rhetoriſche, logiſche und äſthetiſche Leſen.

Das Buch für Schüler enthält den Leſeſtoff, das Buch für Lehrer die Anweiſung zum Gebrauche deſſelben. Jenes ſetzt den Gebrauch einer gewöhnlichen Fibel, alſo einige Fertigkeit im mechaniſchen Leſen voraus und iſt eigentlich für die mittlere Stufe des Leſeunterrichts berechnet.

Digitized by Google

Bekanntlich gehen die Anſichten der Lehrer in Betreff des Inhaltes und der Anordnung der Schul=Leſebücher ſehr weit auseinander. Die eine Partei verlangt eine Sammlung des Wiſſenswürdigſten aus allen Fächern des gemeinnützigen Wiſſens; eine zweite Geſchichten moraliſchen oder religiöſen Inhaltes; eine dritte unterhaltend=belehrende Erzählungen; eine vierte Sprachſachen, oder Welt= und Menſchenkenntniß ꝛc. Von allen dieſen Anſichten weicht des Verfaſſers Schul=Leſebuch ab. Es ging aus der Anſicht hervor, daß ein Leſebuch der Hauptſache nach nichts Anderes als eben ein Leſebuch ſein ſolle, d. h. daß ſich der ganze Stoff auf die nach Regeln zu erlernende Kunſt des Leſens beziehen und derſelbe nach dieſen Regeln und andern methodiſchen Grundſätzen, alſo der Sache und der Methode gemäß geordnet werden müſſe. Das Buch iſt als der erſte durchgeführte Verſuch dieſer Art zu betrachten. Dieſem Hauptzwecke iſt der andere als Nebenzweck untergeordnet, daß dem Schüler durch das Leſebuch ſelbſt und an demſelben das Nothwendigſte über die Kenntniſſe aus der Mutterſprache, ſowohl was das Formelle als was das Verſtändniß des Inhaltes der Wörter und Sätze nebſt der dem Schüler anzueignenden praktiſchen Fertigkeit in Anſehung der Aufſatzlehre betrifft, angeeignet werden ſolle. Das Leſebuch ſoll dieſes Alles zugleich ſein: Leſebuch, praktiſche Grammatik und Logik und Leitfaden für die Rechtſchreib= und Aufſatzübungen.

6) Der Sprech=, Schreib= und Leſelehrer oder Anweiſung zum Sprechen und Schreibend=Leſenlernen in Verbindung der Laut= mit der Buchſtabir= und der Leſe=Methode von Dr. Harniſch, bearbeitet von C. G. Scholz, Rektor in Neiße. Halle, Ed. Anton. 1827.

Die Einleitung ſetzt die Verdienſte von Graſer, Graßmann und Harniſch und die Vorzüge der Schreib=Leſemethode auseinander. Hr. Scholz ſagt: „Das Verfahren: ſchreibend=leſen zu lehren, iſt nach meiner neunjährigen Erfahrung (zwar nicht das am ſchnellſten zum Leſen führende, aber) das einfachſte und den Geiſt des Kindes am

meiſten bildende Verfahren. Es iſt mehr ein Lernen des Kindes aus ſich, als ein Anlernen."

Erſte Stufe. Die Schreib- oder Kurrentſchrift. — Der Anfang wird mit Sprechübungen gemacht. Dieſelben zerfallen:

a. in Uebungen im Sprechen und Kennenlernen der Sprachelemente;

b. in die Darſtellung des Ausgeſprochenen oder der Sprachelemente durch ſichtbare Zeichen oder Buchſtaben;

c. in das Leſen des Geſchriebenen, ſowohl der eigenen Schrift, als in der kleinen Fibel (die gleich nachher genannt werden wird). Auf dieſe Weiſe werden Ohr und Mund, Auge und Hand auf das Zweckmäßigste in Thätigkeit geſetzt und geübt.

Zweite Stufe. Die Fraktur- oder Druckſchrift.

Dritte Stufe. Kennenlernen und Leſen der Kurſivſchrift.

Unter Fraktur- oder Druckſchrift verſteht der Verfaſſer gewöhnliche deutſche Druckſchrift, unter Kurſivſchrift die runde oder lateiniſche Schrift.

Die Anleitung, welche der Verfaſſer, mit Hinweiſung auf ſeine gleich nachher zu nennende Fibel, über das Leſenlehren ertheilt, bekundet überall den einſichtsvollen praktiſchen Schulmann.

7. Lehrgang des Lautirunterrichts in Verbindung mit den Schreiben nach geiſtbildenden Grundſätzen ꝛc. Bearbeitet von Profeſſor W. Stern ꝛc. Karlsruhe, bei Groos, 1832.

Dazu gehören:

Lautirwörterbuch zum Lehrgang des Lautirunterrichts gehörig, nebſt einem Anhang von Uebungsbeiſpielen zu den erſten Stimm- und Rechenübungen, von Demſelben, ebendaſelbſt.

Der Hr. Verfaſſer bekämpfte mit dem ſel. Gersbach zuerſt die Schreib-Leſemethode, weil ſie beſorgten, das gemeine Lautiren möchte durch dieſe Verbindung leiden. Nachdem ſie aber dennoch Verſuche über die neue Unterrichtsweiſe

angeſtellt hatten, gingen ſie ganz zu ihr über. Hr. Stern theilt nun einen eigenthümlich gearbeiteten Lehrgang für dieſelbe mit. Das Lautirwörterbuch enthält die Materialien für die Lautirübungen, der Lehrgang giebt dem Lehrer die erforderliche, genaue Anleitung. Die Schrift zeichnet ſich, wie die übrigen Sprachſchriften des Hrn. Verfaſſers, dadurch aus, daß er auch gar nirgends irgend eine Art von Mechanismus, blindem Nachahmen ꝛc., aufkommen läßt. Alles, was das Kind lernen und thun ſoll, wird zuvor genau mit ihm beſprochen, es wird überall als ein mit Vernunftanlage gebornes, zu klarem Selbſtbewußtſein zu erhebendes Weſen angeſehen. Die Genauigkeit und Gewiſſenhaſtigkeit, mit der verfahren wird, iſt ordentlich wohlthuend. Was daher die Schrift:

„Krug's ausführliche Anweiſung, die hochdeutſche Sprache recht ausſprechen, leſen und recht ſchreiben zu lehren. Leipzig, 1808, bei H. Gräff (20 ggr.)"

zu ihrer Zeit in vorzüglicher Weiſe leiſtete, gewährt jetzt auf kürzerem, praktiſcherem Wege der Lehrgang Stern's. Derſelbe legt es nicht darauf an, daß die Kinder in möglichſt kurzer Zeit leſen lernen, wie Stephani, ſondern ihm iſt es Hauptſache, daß der kindliche Sprech- und Sprachgeiſt in's Leben gerufen werde, daß die Lautwerkzeuge und der Gehörſinn ihre ſelbſtſtändige Ausbildung gewinnen, daß die Auffaſſung und Unterſcheidungskraft des jugendlichen Schülers, als die erſten Thätigkeiten des erwachenden Geiſtes, in Anſpruch genommen und in Thätigkeit geſetzt werden. —

An dieſe Schrift, nach deren Vollendung ſich der Schreibunterricht von dem Leſeunterricht trennt, ſchließen ſich zwei andere, gleichzeitig erſchienene Schriften deſſelben Verfaſſers an, welche einen Lehrgang für den Sprachunterricht enthalten:

1) Freie Sprech- und Aufſchreibübungen als Vorbildung zur Entwicklung des Redevermögens und der Aufſatzbildung ꝛc.
2) Begründung, Unterſcheidung und Uebung der erſten und weſentlichſten Sprachbegriffe,

als Vorſchule zur deutſchen Sprachformen-
lehre ꝛc.

Nachdem nämlich durch den Lehrgang des Lautirunter-
richts die Schüler befähigt worden ſind, daß ſie einfache
und zuſammengeſetzte Wörter mit Bewußtſein aller Lautver-
hältniſſe und Lautvorſtellungen, mit Bewußtſein der verſchie-
denartigen Wortſilben und der Zuſammenſetzungsart der Wör-
ter, und die hauptſächlichſten Wortgattungen, als Ding-,
Eigenſchafts- und Zeitwörter zu unterſcheiden, zu leſen und
auf die Schiefertafel aufzuſchreiben vermögen, geht der
Sprachunterricht fort zu Sprech- und Aufſchreibübungen
über bekannte und anſchaubare Gegenſtände. Dazu ſollen
die vorliegenden Sprech- und Aufſchreibübungen dem
Lehrer eine Anleitung darbieten, deren Inhalt, nebſt der nö-
thigen Ausführlichkeit für den Lehrer, iſt:

Geordnete Zuſammenſtellung 1) der Namen der Dinge;
2) der Beſchaffenheiten und Eigenſchaften der Dinge;
3) Angabe von Thätigkeiten und Zuſtänden der Perſo-
nen, Thiere, Pflanzen und übrigen Stoffe und Dinge;
4) Beſtimmung des Orts, wo Etwas iſt oder gethan
wird; Beſtimmung der Zeit, wann ꝛc.; 5) Angabe der
Abſicht und der Beweggründe der Perſonen ꝛc.

Die zweite der genannten Schriften ſoll einen gründlichen
Sprachunterricht vorbereiten. Sie behandelt ihn in durch-
weg praktiſcher Weiſe mit dem Geſchlecht, der Zahl und den
abhängigen und unabhängigen Verhältniſſen und Beziehun-
gen der Dinge, mit der Steigerung der Merkmale, mit den
redenden, angeſprochenen und beſprochenen Perſonen und
Dingen, mit dem Thun und Leiden derſelben, mit der Zeit
der Thätigkeit, den Ausdruckweiſen der Sätze und den Re-
deweiſen.

Alle dieſe Schriften verdienen ganz vorzügliche Beach-
tung von Seiten der Lehrer, welche zu einem naturgemäßen,
geiſtbildenden Unterrichtsverfahren gelangen wollen.

8. Leſelehre, gegründet auf den Bau und die
Anordnung der Grundſilben der teutſchen
Sprache nebſt einigen Winken über den

Digitized by Google

damit zuſammenhängenden Sprach- und Schreibunterricht von Dr. J. Müller, Direktor des K. Kathol. Gymnaſium zu Glatz. Neiße bei Th. Hennings, 1831. (= Schulbote von Handel und Scholz, Abthl. II, zweites Bdchen.) (8 ggr.)

Es iſt eben keine alltägliche Erſcheinung, daß ſich Gymnaſialdirektoren mit der Elementarpädagogik oder gar mit den Elementen und Anfängen alles Unterrichts abgeben. Hr. Dir. Müller thut dieß mit anerkennenswerthem Erfolg, wie deſſen deutſche Sprachlehre nachweiſet. In vorliegendem Büchlein theilt er ſeine Anſichten über den Leſeunterricht mit (nebſt vielen intereſſanten Bemerkungen und Winken), und ſtellt dann einen Lehrgang des Leſens auf. Seine Grundanſicht iſt die: das Kind ſoll nicht willkührliche Lautzuſammenſtellungen (ba, be, bi, bo, bu ꝛc.), ſondern nur die Grundſilben aller Wörter der deutſchen Sprache leſen. Es kommt alſo nur darauf an, dieſe Grundſilben in einem elementariſchen Stufengange aufzuſtellen. Solches iſt von dem Verfaſſer in ſeiner Grundfibel geſchehen, und in vorliegender Schrift begründet er ſeine desfallſigen Anſichten. — Wir müſſen aufrichtig geſtehen, daß wir uns noch nicht von der Nothwendigkeit der Beſchränkung des erſten Leſeſtoffes auf die Grundſilben der Sprache haben überzeugen können. Einmal dienen die willkührlichen Lautzuſammenſetzungen nur zur Vorbereitung des Wörterleſens, zu welchem alsbald fortgeſchritten wird; dann iſt auch der daraus befürchtete Nachtheil, daß die Kinder durch das Leſen bedeutungsloſer Silben wie verſtandloſe Weſen, Papageien oder Staare, behandelt würden, für nichts zu erachten, weil das Kind bei den erſten Leſeübungen doch ſeine ganze Aufmerkſamkeit auf die Lautcombinationen, alſo auf das Aeußere, zu richten hat. Zudem kann dieſes auch bei dem bloßen Leſen der Grundſilben nicht ganz vermieden werden, weil dieſelben bei weitem nicht alle als Wörter in der Sprache vorkommen. Wir müſſen uns hier damit begnügen, dieſen Gegenſtand angedeutet zu haben. Jeden Falls aber verdient er ein weiteres Nachdenken der Leſer.

Digitized by Google

9. Leſeunterricht, auf die Lautlehre gegründet, nebſt einer Schreibregellehre, aus dieſem Leſeunterrichte hervorgehend. Zweite, verbeſſerte Ausgabe, bearbeitet von A. F. Sommer, Oberlehrer an der königl. weſtpreußiſchen Lehrſchule in Marienburg. Marienburg, 1830, in der Kanter'ſchen Buchdruckerei.

Der Leſeunterricht wird in dieſer Schrift nicht mit dem Schreibunterricht verbunden, ſondern dieſer wird, wie auch der Titel angiebt, aus jenem abgeleitet. Der Verfaſſer beginnt mit Sprechübungen, an welche ſich Zergliederungen der Wörter in Silben und Laute anſchließen. Sind dieſe gefunden, und haben die Schüler Fertigkeit in der Zerlegung der Wörter erlangt, ſo werden umgekehrt gegebene Laute zu Wörtern verbunden; die Analyſis geht in Syntheſis über. Alles dieſes ohne den Gebrauch ſichtbarer Zeichen; nur Ohr und Mund werden bethätigt. Darauf wird der Schüler mit den Buchſtaben bekannt gemacht. Hierzu dienen Wandtafeln mit großen Buchſtaben und eine Handfibel: betitelt: „Sprachbüchlein oder die Buchſtaben, Wechſelſilben und Wortſilben der Mutterſprache, nebſt einigen Leſeübungen. Der verbeſſerten Ausgabe dritte Auflage. Marienburg, 1830. Gedruckt in der Kanter'ſchen Buchdruckerei. Preis: Im Dutzend: à 1 ½ Sgr." Das Eigenthümliche dieſes Büchleins beſteht darin, daß gleich mit Wörtern begonnen wird, auf die in der Sprache vorkommenden Wurzelſilben überall Rückſicht genommen iſt, überhaupt eine ſprachliche Anordnung in dem Ganzen vorherrſcht. Daſſelbe iſt mit ſehr vielem Fleiße und mit großer Genauigkeit gearbeitet, und die Anleitung zum Unterricht in obigem „Leſeunterricht" geht überall in's Specielle ein, läßt den Lehrer nirgends im Stiche, ſo daß nach demſelben überall ein klarer, bewußter Unterricht ſtattfindet. Der Schüler gelangt dadurch zwar nicht auf dem ſchnellſten Wege zum Leſen, aber es wird ein ſicherer Grund zu dem nachfolgenden Sprachunterricht gelegt und dasjenige gleich mit gelehrt, was ſpäterhin doch gelehrt werden muß, wenn man ſich über mechaniſches Verfahren erheben will.

Digitized by Google

Die Ausführung iſt in ihrer Art ganz vorzüglich. Daſſelbe lobende Zeugniß gilt auch von der Schreibregellehre, die den Uebergang zum übrigen Sprachunterricht macht. Mit Vergnügen machen wir auf dieſe methodiſchen Lehrgänge aufmerkſam und fügen gern noch die Titel dreier Schriften hinzu, welche ſich an dieſelben anſchließen:

10. Sprachbuch, enthaltend Beiſpiele zum Sprachbüchlein, nebſt einer Regellehre der deutſchen Sprache für Grundſchulen, von W. L. Häbler, Director der königl. weſtpr. Lehrſchule zu Marienburg. Zweite, verbeſſerte Ausgabe. Marienwerder bei Baumann. 1829. (1 Thl. 16 ggr.)

11. Auszug aus der Regellehre der deutſchen Sprache für die Schuljugend zum Wiederholen und Einüben von dem Verfaſſer des Sprachbuchs. Marienburg, 1830. Ebend.

12. Die Sprachlaute der deutſchen Sprache und ihre Zeichen, nebſt Beiſpielen. Von Demſelben, ebendaſelbſt.

Die letztere Schrift iſt ein aus dem Grunde der Stammſilben hervorgehendes Wörterbuch, das für die Etymologie weſentliche Dienſte leiſten kann. Alle dieſe Schriften ſind als eine Ausführung der von dem verdienten Oberſchulrath C. A. Zeller aufgeſtellten Anſichten anzuſehen.

13. Elementar-Sprachbildungslehre. D. i.: Anleitung und umfaſſender Stoff, die Kinder auf eine bildende Weiſe im Reden, Schreiben und Leſen zu unterrichten. Von J. Th. Scherr (jetzt Seminardirector in Zürich). Erſte Abtheilung: Handbuch für den Lehrer. Zweite Abtheilung: Leſebuch für den Schüler; I., II. u. III. Zürich, bei Orell, Füßli u. Comp. (1½ Thl.)

Hr. Scherr hat dieſe Schriften vorzugsweiſe für Dorfſchulen beſtimmt, in welchen oft gegen hundert Kinder von einem Lehrer unterrichtet werden müſſen. Er will daher alles Verwickelte vermeiden, er verwirft die Verbindung des Leſens mit dem Singen, des Schreibens mit dem Zeichnen,

und hält ſich allein an die naturgemäße Verbindung des Redens mit dem Schreiben und Leſen. Er baut deshalb Letztere auf die Tonſprache. Es gab Schulen, und es giebt ihrer noch, in welchen Meiſter und Schüler die eigentliche Bedeutung von Leſen und Schreiben gar nicht erkannten, da das gedankenloſe Aufſagen unverſtandener Sätze Leſen, das Nachmalen unbegriffener Worte Schreiben genannt wurde. Man lernte leſen und ſchreiben ohne Zuſammenhang mit Denken und Reden. Hr. Scherr legt, um dieſen Uebeln und Mängeln zu begegnen, zuerſt großen Werth auf den Unterricht im mündlichen Ausdruck. Ein Auswendiglernen von Liedern ꝛc. ſoll man aber dafür nicht gelten laſſen. Das iſt eine bloße Gedächtnißübung, die, von dem übrigen Unterricht getrennt, ſehr geringen Werth hat, indem es meiſt in einem todten Lippenwerk beſteht. Ein ſolches Gerede ſteht ganz paſſend neben dem Aufſagen und Abſchreiben. Der Elementarunterricht ſoll damit beginnen, die Sprachfertigkeit, welche das Kind aus dem elterlichen Hauſe mitbringt, zu berichtigen und zu erweitern. Sprechübung und Verſtandesübung gehört weſentlich zuſammen, iſt Eins und Daſſelbe. Dem hörbaren Gedankenausdrucke ſchließt ſich alsbald der ſichtbare an; verbindet mit dem Reden das Schreiben, ſo daß ſich dem Kinde das Denken, Reden und Schreiben durchaus als vollkommen übereinſtimmend darſtellt. Der Unterricht darf nicht Monate lang bei dem mechaniſchen Nachzeichnen der Buchſtaben verweilen, ſondern ſoll gleich nach der unterſcheidbaren ſchriftlichen Lautbezeichnung, ohne ängſtliche Rückſicht auf die Form, zur ſchriftlichen Bezeichnung der bereits in der Tonſprache richtig angegebenen Gegenſtände übergehen. So vereinigen ſich Reden und Schreiben auf das innigſte. Aus ſich ſelbſt wird der Schüler dadurch befähigt, das ſichtbar Bezeichnete wieder hörbar vorzubringen d. h. zu leſen. Zuerſt iſt alſo das Denken in Worten, dann das hörbare Ausſprechen (Reden), dann das ſichtbare Bezeichnen (Schreiben) und wieder das Ausſprechen des Geſchriebenen (Leſen). Das Denken und Reden iſt alſo das Fundament, auf welchem die Schrift erbaut iſt, und von dieſer abhängig folgt das Leſen, als

Digitized by Google

Rückgang zur Rede. Dieſe Darſtellung und Anordnung des Unterrichts mag von dem Standpunkte der alten Buchſtabir- und Leſemanier als eine Neuerung erſcheinen; im Grunde aber führt ſie die Unordnung und Verirrung auf die alte Ordnung und den naturgemäßen Zuſammenhang zurück. Mag man auch durch den reinen, einfachen Lautirunterricht die Schüler ſchneller zum Leſen bringen, den Vortheil der geiſtigen Sprachbildung hat der eben bezeichnete Gang ſtets voraus.

Der Lehrgang, den Hr. Scherr nach dieſen Grundſätzen aufſtellt, beſteht aus zwei Kurſen. Der erſte beſteht in Denk-, Sprech-, Schreib- und Leſeübungen, der zweite enthält eine praktiſche Grammatik. In der erſten Abthei-lung, welche für den Lehrer beſtimmt iſt, ſetzt der Verfaſ-ſer ſeine Grundſätze aus einander und geht dann zu einer ſpeciellen Darſtellung des Lehrganges über. Für den Schü-ler iſt die zweite Abtheilung in drei beſonderen Heften beſtimmt. Das erſte enthält auf den erſten acht Seiten Buchſtaben und Wörter in Schreibſchrift, dann folgen gleich zweiſilbige Wörter, hierauf Sätze 2c. Erzählungen nach hergebrachter Weiſe ſind nicht aufgenommen, ſondern überall hat der Verfaſſer Sprachzwecke im Auge. Das zweite Heft giebt zu Anfang Entwicklung religiöſer Be-griffe, nachher eine in kurzen Sätzen und ganz einfacher Darſtellungsweiſe die bedeutendſten Geſchichten des alten und neuen Teſtamentes, mit einem Anhange zur bibliſchen Geſchichte, der einige Momente der Kirchengeſchichte heraus-hebt. Das dritte Heft enthält eine praktiſche Sprachlehre, nicht in der Weiſe der Anordnung gewöhnlicher Grammati-ken, ſondern in eigenthümlicher Art.

Indem wir unſere Leſer mit dieſen Schriften bekannt machen, wollen wir dieſelben nicht unbedingt empfehlen. Durch praktiſchen Gebrauch muß ſich ihre Einrichtung erſt bewähren. Aber der Aufmerkſamkeit ſcheinen ſie, beſonders da die Literatur an Anleitungen für den zu einer Einheit verbundenen Denk-, Rede-, Schreib- und Leſeunterricht nicht eben reich iſt, würdig zu ſein.

Digitized by Google

14. **Anleitung für Volksſchullehrer zum erſten Unterricht im Leſen und Rechtſchreiben** von F. H. G. **Graßmann**. Mit einer Kupfertafel und $2\frac{1}{2}$ Buchſtabenbogen. Berlin, bei Reimer. 1816. (10 ggr.)

Dieſe Anleitung ſteht in Verbindung mit des Verfaſſers Schrift: „Fibel oder erſtes Uebungsbuch für Kinder. Berlin, in der Realſchulbuchhandlung", welche nach Art der **Natorp'ſchen** Fibel mit Vorübungen zur Zahlenlehre, Raumlehre und Schreiblehre beginnt. Den darauf folgenden Anhang: die **Zuſammenſtellung** von vier Alphabeten, der großen und kleinen deutſchen und lateiniſchen Schrift, und manches Andere dieſer Fibel können wir nicht billigen. Aber obige Anleitung iſt auch jetzt noch, ungeachtet der Verfaſſer die ſachlichen Gegenſtände derſelben in ſeiner **Sprachbildungslehre** weit vollſtändiger bearbeitet hat, eine empfehlenswerthe Schrift. Sie enthält: 1) eine Vorſchule für den Lehrer, in welcher hauptſächlich das Weſen der Laute auseinander geſetzt wird; 2) im erſten Hauptſtücke Anleitung zum Unterricht im Leſen; 3) im zweiten Hauptſtücke Anleitung zum Buchſtabiren und Rechtſchreiben. Die Leſefertigkeit im Silbenleſen erzielt der Verfaſſer durch eine mechaniſche Vorrichtung, welche aus mehreren, an einander verſchiebbaren Leiſten beſteht, auf welchen die Buchſtaben aufgeklebt ſind, ſo daß man mit der leichteſten Mühe und größten Geſchwindigkeit alle möglichen Silben und Lautcombinationen hervorbringen kann. Das Weitere müſſen wir dem wißbegierigen Leſer überlaſſen.

15. **Lehrgang des Lautirunterrichts in Verbindung mit dem Schreiben nach geiſtbildenden Grundſätzen; nebſt einem Lautirwörterbuch und einer Anleitung zu den erſten Stimm- und Reihenübungen. Bearbeitet von Profeſſor W. Stern** ꝛc. Karlsruhe, bei Groos; 1832.

Der Verfaſſer war früher **gegen** die Verbindung des Schreibens mit dem Leſen. Praktiſche Verſuche überzeugten

ihn von den Vorzügen dieſer Verbindung im Unterricht. Für die Praxis berechnete Vorſchläge bewähren ſich durch Anwendung, oder ſie zeigen ſich hier als nichtig. Auf die Vollkommenheit der Schriftzüge iſt bei den erſten Uebungen kein großes Gewicht zu legen. Die Rückſicht auf eine durchweg naturgemäße, geiſtbildende Beſchäftigung der kleinen Schüler von Anfang an iſt wichtiger, als die ängſtliche Sorgfalt um die Handſchrift der Schüler, beſonders beim erſten Schreiben auf der Schiefertafel. Daß der kindliche Sprech- und Sprachgeiſt angeregt und bethätigt, daß die Lautwerkzeuge und der Gehörſinn ihre ſelbſtſtändige Ausbildung gewinnen, daß die Auffaſſungs- und Unterſcheidungskraft des jugendlichen Schülers, als die erſten Thätigkeiten des erwachenden Geiſtes in Anſpruch genommen und in Thätigkeit geſetzt werden: das ſind die Hauptgeſichtspunkte.

Inhalt: 1) Allgemeine Betrachtung der Lautverhältniſſe. 2) Vorerinnerung für den Lehrer, in Beziehung auf die Betreibung des Lautir-, erſten Schreib- und Leſeunterrichts. 3) Die Lautir- und Leſeübungen mit Schülern ſelbſt: a) die vier Hellklänge einzeln und in Verbindung mit ſämmtlichen Mitlauten; b) Uebung der vier Nebenklänge mit ſämmtlichen Mitlauten; c) Uebung der zwei Paar Doppelklänge mit ſämmtlichen Mitlauten; d) verſchiedene Lautzeichen; e) Wörter mit mehrfachem An- und Auslaut; f) einfache mehrſilbige und zuſammengeſetzte Wörter; das Auswendigbuchſtabiren.

Anhang: a) Gehör- und Stimmübungen; b) Sprech- und Reihenübungen.

Urtheilsfähige Lehrer, welche ſich über den Standpunkt unbedingter Nachahmung erhoben haben, vergleichen und prüfen können, werden aus dem Studium dieſes Lehrganges Nutzen ziehen.

Am Schluſſe der Bezeichnung und Hinweiſung auf die Werke, aus welchen der forſchbegierige Lehrer alle zu einem denkenden, geiſtbildenden erſten Unterricht im Leſen erforderlichen Einſichten und Kenntniſſe ſchöpfen kann, können wir es uns nicht verſagen, noch kurz auf zwei Werke hinzuwei-

Digitized by Google

ſen, welche ſich durch eine wiſſenſchaftlich-gründliche Behandlung des Gegenſtandes auszeichnen, alſo das Studium der Theorie der Fundamentallehre der Sprache vorzüglich fördern, deßhalb aber zu einer praktiſch-ſicheren Betreibung des Unterrichts nicht als unumgänglich nöthig zu betrachten ſind. Wir empfehlen ſie daher auch nur ſolchen Lehrern, welche eine wiſſenſchaftliche Begründung der Sache, von der es ſich hier handelt, ſuchen; ſolchen aber auf die nachdrücklichſte Weiſe, weil es Werke ſind von bleibendem Werthe, die dem Forſchungsgeiſte des Menſchen Ehre machen. Sie ſind:

1) Ortho-epo-graphiſches Elementarwerk, oder Lehrbuch über die in jeder Sprache anwendbare Kunſt, rechtſchreiben, leſen und rechtſchreiben zu lehren. Von F. Olivier. Erſter, theoretiſcher Theil, enthaltend: die Darſtellung des ortho-epo-graphiſchen Syſtems. Deſſau, im Verlage der Schulbuchhandlung, 1804. (1 Thlr. 12 ggr.)

Dieſes Werk iſt eine Fortſetzung der kleinen Schrift von demſelben tiefdenkenden Manne: „die Kunſt, leſen und rechtſchreiben zu lehren.“ Es handelt von dem Weſen der Sprache überhaupt, von der Schrift im Allgemeinen, von der Naturſchrift, von der konventionellen Schrift (der hieroglyphiſchen, der ſymboliſchen und der Silbenſchrift), von der Analyſe der Tonſprache, als erſtem nothwendigen Schritt zur Buchſtabenſchrifterfindung, wie dieſe nämlich philoſophiſch-hypothetiſch gedacht werden kann, von der Bedingung der Vollkommenheit der Buchſtabenſchrifterfindung, von der abſoluten Selbſtſtändigkeit und relativen Wandelbarkeit der Tonſprache, von dem objektiven und ſubjektiven Princip der Buchſtabenſchrifterfindung, von der Grundlage der Lehrmethode, von dem hypothetiſch-vollkommenen Zuſtande des Syſtems und der Lehrmethode, von dem ausgearteten Zuſtande des Syſtems und der Lehrmethode, von dem möglichſt wiederhergeſtellten vollkommenen Zuſtande des Syſtems und der Lehrart. Hierauf folgt unter der Hauptrubrik: Ueberſicht des praktiſchen Theils oder der Lehrmethode eine Darſtellung der

naturgemäßen Leſelehrart (der Elementar- oder Lautmethode). Nach dieſer Vorbereitung ſtellt der Verfaſſer die allgemeinen Kennzeichen oder den Charakter und die Bedingungen einer wahrhaft naturgemäßen und gründlichen Leſelehrart mit dem dazu gehörigen, überaus lehrreichen Beweiſe von der Richtigkeit ſeiner Methode auf. Hierauf verſucht er die Aufſtellung einer vollſtändigen Analyſe der Tonſprache und ihres Mechanismus nebſt einer Theorie der artikulirten Töne und Sprachlaute in folgenden Kapiteln: Grundlage der Sprachlaut-Theorie, entwickelt aus der allgemeinen Theorie des Schalles; allgemeiner Mechanismus der Sprachtonbildung mit erläuternden Tafeln. — Es iſt ein Prachtwerk, wegen der Wiſſenſchaftlichkeit der Darſtellung. Darum, nicht um des unmittelbar praktiſchen Gebrauchs willen, mache ich auf daſſelbe aufmerkſam.

2) Legographologie oder Anleitung zu einer gründlichen und naturgemäßen Behandlung des Elementar-Unterrichts im Leſen und Rechtſchreiben. (Ein nöthiges Hülfsbuch für Schul- und Privatlehrer beim Gebrauche des erſten Uebungsbuches für Leſeſchüler.) Von Dr. G. L. Schulze ꝛc. Zweite Auflage. Leipzig bei Tauchnitz, 1830. (189 S. 10 ggr.)

Obgleich dieſe Schrift in ihrem zweiten Theile eine ſpecielle Beziehung zu dem „erſten Leſebuche" des Hrn. Verfaſſers nimmt, ſo iſt ihr Inhalt doch von allgemeinem Werthe, und ſie nimmt unter der Zahl der beſſeren Anleitungen zu dem Leſe- und erſten Schreibunterricht eine ehrenwerthe Stelle ein.

Inhalt: 1) Was ſoll der Elementar-Leſeunterricht leiſten? 2) In welche Verbindung iſt der Elementar-Leſeunterricht mit den übrigen Elementar-Unterrichtsgegenſtänden, namentlich mit den orthographiſchen Elementar-Uebungen zu bringen? 3) Bemerkungen und Andeutungen, den zweckmäßigen Gebrauch des erſten Uebungsbuches für Leſeſchüler und der dazu gehörigen Wandtafeln betreffend.

Google

Zur Vergleichung mit oben ausgeſprochenen Anſichten theilen wir einige Beſtimmungen des Verfaſſers mit.

In Uebereinſtimmung mit unſern Ueberzeugungen ſucht der Verfaſſer dem erſten Leſeunterricht den Zweck, das mechaniſche Leſen zu erzielen. „Es iſt natürlich, daß der Theil dieſer Uebungen, der das Mechaniſche, oder gleichſam das Körperliche der Leſekunſt in ſich faßt, den Anfang machen, und daß der Lehrling gänzlich damit auf's Reine gekommen ſein muß, ehe er zu den höhern Uebungen, die einzig und allein ſeine Geiſtesthätigkeit in Anſpruch nehmen d. h. zu dem Verſtändig= und Schönleſen übergehen kann. Denn es iſt nicht möglich, daß er das, was er lieſ't, vollkommen verſtehe und dem Inhalt gemäß vortrage, wenn ihm die todten Schriftzeichen noch Hinderniſſe in den Weg legen, und er zwiſchen dieſen und dem darin verborgenen Sinn ſeine Aufmerkſamkeit theilen muß. Das Mechaniſche beim Leſen mit Leichtigkeit und Sicherheit beherrſchen, ohne Anſtoß und ohne Aufenthalt über die ſichtbaren Zeichen hinweggehen, und als Meiſter über die Formen derſelben, über deren Laute und die Verbindung beider, das höhere Gebiet der Leſekunſt, wo es nur um den Sinn und die richtige, ausdrucksvolle Darſtellung des Leſeſtoffs zu thun iſt, betreten zu können, — dieſer Grad von Geſchicklichkeit nun iſt es, zu dem der Lehrling durch den Elementar=Leſeunterricht hinauf gebildet werden ſoll. Was jenſeits der eben genannten Grenzen liegt, bleibt demnach von dem Zwecke eines erſten Uebungsbuches für Leſeſchüler ausgeſchloſſen und einer beſondern Unterweiſung in der Folgezeit überlaſſen.

Die erſte Stufe des Leſeunterrichts iſt das Lautiren und Syllabiren oder Silbenleſen. Hier muß er zur reinſten, diſtincteſten Articulation gewöhnt werden, ſo daß er

a) jeden einzelnen Buchſtaben nach ſeinem eigenthümlichen, oder eben jetzt ihm zukommenden Laute beſtimmt und deutlich hören läßt; — daß er

b) keinen Buchſtaben in der Ausſprache wegläßt oder verſchlingt; — daß er

c) keinen, der nicht wirklich vor ſeinen Augen ſteht, hinzufügt; — daß er

Digitized by Google

d) keinen verſetzt, oder der Stelle nach mit einem andern verwechſelt; — daß er aber auch

e) ſämmtliche, zu einer Silbe gehörigen Laute in einem Zuge, alſo ohne Unterbrechung des Athems und der Stimme (denn ſonſt würde er nicht ſyllabiren, ſondern immer nur noch lautiren) aneinanderhängt, und

f) den daraus entſtehenden Geſammtlaut ſo vernehmlich und wohlklingend, wie er es bei einzelnen Lauten thun muß, hervorbringt. Endlich muß er auch

g) den Grundlaut jeder Silbe entweder als lang und gedehnt, oder als kurz und geſchärft, deutlich hervorheben, oder nach ſeiner gehörigen Quantität unterſcheiden und ausſprechen lernen.

Die zweite Stufe des mechaniſchen Leſens iſt das Wörterleſen, wodurch der Schüler dahin gebracht werden muß, daß er

a) die einzelnen Silben eines Wortes leicht zu erkennen, deutlich von einander zu unterſcheiden und richtig zu trennen, aber auch umgekehrt

b) ohne merkliches Abſetzen der Stimme an einander zu hängen und ſo unter ſich zu verſchmelzen im Stande ſei, daß ſie eben ſo wohl ein in ſich vollendetes, abgerundetes Ganze ausmachen, wie die einzelnen Elementarbeſtandtheile einer Silbe den vollſtändigen Geſammtlaut. Dabei muß er jedoch

c) das Ganze eben ſo deutlich und beſtimmt articulirt, eben ſo rein und unverſtümmelt, eben ſo vernehmlich und wohlklingend ausſprechen, als er dies im Kleinen bei einzelnen Silben (§. 3) zu thun gewöhnt worden iſt. Endlich muß er

d) jeder Silbe ihre gehörige Quantität geben, und

e) den Wortaccent richtig ſetzen können.

Die Wichtigkeit dieſes lange fortgeſetzten Wörterleſens, dem auch ein bedeutender Theil unſeres „Schul-Leſebuches" gewidmet iſt, erhellet aus dieſen Gründen:

1) ſie führen alle möglichen Arten von Laut- und Silbencombinationen auf, in deren ſchneller und geläufiger Zuſammenfaſſung mit dem Auge und dem Munde eben

Digitized by Google

das mechaniſche Leſen hauptſächlich beſteht. Wenn man den Schüler ohne dieſe Fertigkeit zu der höheren Stufe zuläßt, ſo findet er überall Anſtöße, ſein Leſen wird holperig, und er muß jeden Augenblick zu der niederen zurückgeführt werden. Ein Auffaſſen des Sinnes, das beim Leſen der Sätze unerlaßlich iſt, wird dadurch außerordentlich geſtört.

2) Auch lehrt es die Erfahrung, daß der Schüler einen Trieb in ſich ſpürt, ſich beim Leſen der Sätze des Inhalts derſelben zu bemächtigen. Dieſes iſt aber nicht möglich, ohne ſämmtliche Wörter eines Satzes ſchnell mit den Augen zu überlaufen. Beſitzt der Schüler nun noch nicht eine vollſtändige Fertigkeit im Wörterleſen, ſo legt er ſich bei ſchweren Silben auf's Rathen, erlaubt ſich Unrichtigkeiten und Verſtümmelungen, und alle die Verdrießlichkeiten treten ein, welche das Leſen für Schüler und Lehrer zu einer wahren Qual machen.

3) Ein rein verſtandloſes Leſen iſt dieß auch keineswegs. Jedes Wort hat eine Bedeutung, an welche der Schüler denken ſoll, und, wenn das Leſebuch, wie es recht iſt, einzelne Wörter verbindet, welche einen (einheitlichen) Begriff darſtellen, ſo gewöhnt ſich der Schüler an die Auffaſſung dieſes durch eine äußere Mehrheit oder Mannigfaltigkeit dargeſtellten einheitlichen Inneren, welche den Uebergang zum Leſen der Sätze mit Verſtande einleiten, da jeder Satz ſelbſt wieder die Einheit eines Gedankens darſtellt. Mit Recht ſagt daher der Hr. Verfaſſer: „Das Leſen nach dem Sinne, kurz das Wort- oder Gedankenleſen mit dem Wörterleſen zu verbinden, und beides durch einander zu betreiben, iſt ein Mißgriff, der hauptſächlich von der falſchen Beſorgniß:" als ob durch das lange Feſthalten beim bloßen Wörterleſen dem Verſtande des Schülers ein ſchädlicher Zwang angethan werde, „herzurühren ſcheint, und an den Ausſpruch des Evangelii erinnert: daß Niemand zween Herren dienen könne. Gerade durch jene verkehrte Doppelübung wird das Verhältniß des Schriftinhalts erſchwert und das Schönleſen im Keime erſtickt. Das Wörter-

Digitized by Google

leſen und das Gedankenleſen ſind ihrer Natur nach weſentlich von einander unterſchieden. Jenes gehört dem mechaniſchen Theile des Leſenlernens an, und ſein Zweck iſt eine Fertigkeit; dieſes erfordert eine rein-geiſtige Thätigkeit."

Die dritte Stufe des mechaniſchen Leſens iſt das Satz- und Aufſatzleſen. Dadurch wird der Schüler Meiſter des geſammten mechaniſchen Theils der Leſekunſt, und der Lehrer hat ihn an das Ziel gebracht, zu dem er durch den Elementar-Leſeunterricht gebracht werden ſoll. Von nun an iſt das Leſen für ihn eine reine geiſtige Beſchäftigung; er lieſ't nicht mehr, um zu leſen, ſondern um das Geleſene zu empfinden und zu verſtehen, es ſchön und ausdrucksvoll, auch da, wo die Mangelhaftigkeit der toniſchen und melodiſchen Bezeichnung ihn an ſein eigenes Gefühl verweiſet, vorzutragen, und den Schriftinhalt zu ſeiner Belehrung, zur Vermehrung ſeiner Kenntniſſe und Einſichten und zur Belebung und Befeſtigung edler Gefühle und Geſinnungen zu benutzen. —

Legographologie heißt Lehre vom Leſen und Schreiben.

Darum beſchäftigt ſich die vorliegende Schrift auch mit der Anleitung zum Rechtſchreiben. Sie behandelt nur den Elementar-Curſus (wie dies auch für's Leſen geſchehen), der es mit der Erzeugung einer mechaniſchen Fertigkeit zu thun hat und die genauere und vollſtändigere Berückſichtigung und Einübung der beſondern orthographiſchen Eigenthümlichkeiten der Wörter dem mehr wiſſenſchaftlichen Unterricht in der Rechtſchreibung und der Grammatik, welche Gegenſtand eines zweiten Curſus iſt, vorbehält. Die mechaniſche Fertigkeit aber, die jener erſte Curſus erzielt, beſteht darin, daß der Schüler alle niederzuſchreibenden Silben und Wörter, der ihnen eigenthümlichen richtigen Ausſprache gemäß, in ihre einfachen Lautbeſtandtheile leicht und ſicher aufzulöſen (ſie zu analyſiren), dieſe Beſtandtheile in ihrer gehörigen Folge ſich deutlich vorzuſtellen, die ihnen entſprechenden Schriftzeichen ſich augenblicklich zu vergegenwärtigen und ſie in derſelben Ordnung, wie ſie beim Ausſprechen hörbar auf einander

folgen, auf dem Papiere ſichtbar an einander zu reihen im Stande iſt; bei welcher unmittelbaren Ueberſetzung des Hörbaren in das Sichtbare er die Operation, deren er ſich beim Leſen bedient, geradezu umkehrt, oder das ſyntheti= ſche Verfahren in ein analytiſches verwandelt. — Hier= mit ſchließen wir die Mittheilungen und Bemerkungen über dieſe inhaltreiche Schrift, aus welcher der Lehrer für den erſten Leſe= und Schreibunterricht der Belehrung viel ſchö= pfen kann.

Die Ausführung ſelbſt erſehen die Leſer am beſten aus der kurzen Mittheilung des Inhalts der „Anweiſung", wel= che ſich in ihrer Einrichtung genau an das Schülerbuch an= ſchließt.

Die Einleitung ſetzt die Zwecke und die Einrichtung beider Bücher aus einander.

Der erſte Abſchnitt ſtellt die Regeln auf über das Leſen der Laute, der zweite die Regeln des Leſens der Silben und Wörter, der dritte die Leſeregeln über die Worte oder Wortverbindungen, die einen Begriff darſtellen, der vierte beſchäftigt ſich mit den Regeln über das Leſen der Sätze, der fünfte giebt die Regeln des rhetoriſchen und äſthetiſchen Leſens (die vier erſten beſchäftigten ſich mit der grammatiſchen Betonung) an Leſeſtücken, welche in dem Ton der ruhigen Erzählung, des einfachen Geſprächs, der Frage, der Bitte, des Ausrufs, der Bewunderung, der Freude, der Furcht, der Entſchloſſenheit, des Zweifels, der Strafe und Drohung, der Warnung, des Zorns, des Mit= leids, des Spottes, der Herzlichkeit ꝛc. geſchrieben ſind. Um demnächſt die übrigen, oben angegebenen Zwecke eines Leſe= buches zu erreichen, ſind in dem Schülerbuche Sprichwörter, Sätze mit Wörtern in eigentlicher und uneigentlicher Bedeu= tung und kleine Aufſätze mitgetheilt, über deren Gebrauch ſich die „Anweiſung" verbreitet. Die Sprachübungen, wel= che an die einzelnen Paragraphen angereihet werden ſollen, ſind gleichfalls in der „Anweiſung" namhaft gemacht. Be= ſonderer Werth wird, in Betreff der Anleitung zum innern Verſtändniß der Wörter und Sätze, auf ſolche Uebungen

Digitized by Google

gelegt, wie ſie in Lange's Sprech- und Sprachſchule enthalten ſind.

Wer nun den Anſichten, nach welchen die beiden vorliegenden Bücher gearbeitet ſind, beiſtimmen ſollte, wird in der „Anweiſung" Alles finden, was ihn zu einem fruchtbaren, bewußtvollen, zum Denken und Verſtehen des Geleſenen und der ihm zu Grunde liegenden Regeln anleitenden Leſeunterrichte befähigt. Jedenfalls muß das Studium dieſer Schriften den Lehrer über viele, bisher dunkle Gegenſtände der Leſelehre aufklären. Wer noch weiter in dieſes intereſſante Gebiet eindringen will, den verweiſen wir auf den oben bei dem allgemeinen Sprachunterricht beſprochenen dritten Theil des „praktiſchen Lehrganges über den Unterricht in der deutſchen Sprache", betitelt: „Beiträge zur Begründung der höheren Leſelehre ꝛc."

3. Sammlung von Denkſprüchen, Liedern, Fabeln, poetiſchen und proſaiſchen Erzählungen, nebſt einem Anhange, enthaltend mechaniſche, logiſche Leſe- und praktiſche Sprachübungen, Luther's kleinen Katechismus und eine Sammlung bibliſcher Sprüche. Für Kinder von 5 — 10 Jahren zur Förderung zweckmäßiger Bildung des Gedächtniſſes, Verſtandes und Herzens. Geordnet und herausgegeben von mehrern Lehrern der Bürgerſchule zu Leipzig. Zweite, ſtark vermehrte und durchaus verbeſſerte Auflage. Leipzig, 1827. C. H. Reclam. (Ladenpreis mit Katechismus 20 ggr., ohne Katechismus 16 ggr.)

Zunächſt richten wir unſere Aufmerkſamkeit auf den Anhang, der als eine ſelbſtſtändige Schrift zu betrachten und auch für ſich verkauft wird. Derſelbe iſt zu Anfang eine Fibel, d. h. er enthält von der erſten Buchſtabenkenntniß an Uebungen im mechaniſchen Leſen. Der Inhalt iſt ganz beſonderer Art. Jeder Buchſtabe wird gleich mit andern Lauten zu Silben verbunden, welche aber meiſt keine Bedeutung haben; zuerſt mit kleinen und großen deutſchen, dann mit kleinen und großen lateiniſchen Buchſtaben. Hierauf folgen

jedes Mal einige Zeilen zweiſilbiger deutſcher Wörter, dann zwei- und mehrſilbige Lautcombinationen und fremde Wörter, z. B. unter den Buchſtaben kl cl Kl Cl gl Gl:

Claudigo, claudigini, claudigine, clauditati, clauditate, claudo, clauſi, claudere ꝛc., einige hundert Wörter.

Dieſe Uebungen nehmen nicht weniger als 71 Groß-Octavſeiten ein. Dieſe Fibel legt daher auf das mechaniſche Leſen im eigentlichen Sinne des Wortes, d. h. auf Lautcombinationen einen ſo hohen, entſcheidenden Werth, wie keine andere der uns bekannten Fibeln. Daß dadurch Auge, Ohr und Sprechwerkzeuge der Körper in ganz vorzüglicher Art geübt werden, können wir keinen Augenblick bezweifeln, halten uns auch überzeugt, daß dieſe Uebungen unter einem, übrigens nicht zum Mechanismus hinneigenden Lehrer die Kinder mit nichten zu einem geiſtloſen Treiben veranlaſſen, und ſich die Gefahr, daß eine ſolche frühe Beſchäftigung mit nichts bedeutenden Silben und Wörtern den Geiſt der Kinder dämpfe, auf Null reducirt.

Hierauf folgen nun Sammlungen von deutſchen ein- und mehrſilbigen, Stamm-, abgeleiteten und zuſammengeſetzten Wörtern u. ſ. w. Nachher folgen Uebungen in der Wortbildung in der Weiſe von Tillich und Lange, Sätze mit ähnlich lautenden Wörtern, Sätze mit den Verhältniß- und Bindewörtern, hierauf Erzählungen, Beſchreibungen, endlich noch Aufgaben zu ſchriftlichen Aufſätzen, kurz auf mehr als 300 Seiten ein ſolcher Reichthum an fruchtbarem Material, wie es nur in den beſt eingerichteten Schulen wird verarbeitet werden können.

Alles dies iſt nur der Anhang zu dem eigentlichen Buche, welches für Kinder von 5 — 10 Jahren beſtimmt iſt. Daſſelbe enthält in der erſten Abtheilung eine Sammlung von Denkſprüchen und Gebeten, Gedichte über das Verhältniß der Kinder zu den Eltern und Andern, Ermunterungen und Warnungen; in der zweiten Abtheilung Lieder über alle möglichen Verhältniſſe und Beziehungen, unter Rubriken geordnet; in der dritten Abtheilung poetiſche Erzählungen; in der vierten Fabeln. Das Ganze iſt (ohne den Anhang) 304 Seiten ſtark. Die ganze Samm-

Digitized by Google

lung iſt höchſt ſchätzenswerth; man erſtaunt über den Reichthum derſelben.

Für gewöhnliche Elementarſchulen geht dieſe Schrift zu hoch und ſie giebt des Guten zu viel. Für untere Klaſſen höherer Bürgerſchulen und für begünſtigte Privatverhältniſſe iſt ſie aber unbedingt zu empfehlen.

B. Für den Schüler.

I. Auf der unterſten Stufe für das mechaniſche Leſen.

Hierher gehören die erſten Leſebücher, Fibeln genannt. Ihre Zahl iſt Legio. Wie könnten wir ſie alle, oder auch nur die am meiſten gebrauchten aufzählen. Wir müſſen daher ſtreng auswählen und müſſen uns auf das nach unſerm Ermeſſen und unſrer Kenntniß Brauchbarſte beſchränken.

a. Für den Schreib-Leſeunterricht.

1. Kleiner Schreib- und Leſeſchüler, oder Uebungen im Schreiben und Leſen der Kurrentſchrift. Von C. G. Scholz, Halle, bei E. Anton.
2. Lithographirte Wandfibel. Ein Hülfsmittel zum Schreibend-Leſenlernen. Von Demſelben, ebendaſelbſt.
3. Sprachlehrliches Leſebuch oder Beiſpielſammlung für den pädagogiſch vereinten Sprech-, Rede-, Schreib-, Leſe- und Sprachlehr-Unterricht von J. P. Roſſel. Erſtes Heft: Lautlehre. Vierzehnte Auflage. Aachen, 1832.

Dem zuletzt genannten Büchlein iſt eine Tafel mit den kleinen und großen Schreibebuchſtaben beigegeben. Im Uebrigen geht es den Gang der Lautirfibeln. Das zweite Heft: „Wortlehre“ reihet ſich unmittelbar an das erſte an.

4. Erſtes Leſebüchlein für die unterſten Klaſſen der Volksſchulen. Von M. Wagner ꝛc. Eſſen bei Bädeker, 1834.
5. Zweites Leſebüchlein für die unterſten Klaſſen der Volksſchulen. Von M. Wagner ꝛc. Eſſen bei Bädeker, 1834.

Digitized by Google

Dieſe beiden Büchlein führen bis zum Leſen der Sätze. Beim Silbenleſen kommen immer zuerſt Silben ohne Inhalt, dann mit Inhalt vor. Der Verfaſſer glaubt dadurch den beiden, in dieſer Hinſicht entgegenſtehenden Anſichten zugleich Genüge leiſten zu können. Schreibſchrift kommt in ihnen nicht vor. Wir rechnen ſie aber doch unter obige Rubrik, weil eine Anleitung zu beiden Büchlein für den Lehrer beigegeben iſt, welche Leſen und Schreiben in Verbindung lehrt. Dieſe heißt:

6. Methodiſches Handbuch zu den beiden Leſebüchlein für den Leſe- und Schreibunterricht in den unterſten Klaſſen einer Volksſchule von M. Wagner ꝛc. Nebſt einer Steindrucktafel. Eſſen, bei Bädeker. 1834. 8 Sgr.

Das Einzelne iſt den Lehrern ganz ausführlich darin vorgemacht. Für Anfänger im Unterrichten iſt dieſe Anleitung daher beſonders brauchbar.

b. Für den gewöhnlichen (vom Schreiben getrennten) Leſeunterricht.

1. Der Leſeſchüler oder Uebungen im Leſen der Fraktur- und Kurſivſchrift für Volksſchulen bearbeitet von C. G. Scholz ꝛc. Erſte Bearbeitung. Zweite Auflage. Neiße bei dem Verfaſſer, in Commiſſion bei E. Anton in Halle. 1833. 3 Sgr.

Obgleich der Hr. Verfaſſer mit uns der Ueberzeugung iſt, daß der Schreib-Leſeunterricht Vorzüge vor dem gewöhnlichen Leſeunterricht hat, ſo wollte er doch die zweite Auflage des vorliegenden Leſeſchülers für diejenigen Lehrer, welche die erſte Auflage gebrauchen, nicht zurückhalten. Das Büchlein iſt ſehr brauchbar und verdient vor der Stephaniſchen Fibel, die ungeachtet ihrer vielen Auflagen als eine veraltete Schrift zu betrachten iſt, weit den Vorzug.

2. Der Leſeſchüler oder Uebungen im Leſen der Druckſchrift, in ſachgemäßer Stufenfolge für Volksſchulen bearbeitet von C. G. Scholz. Fortſetzung und weitere Ausführung

des „Schreib- und Leſeſchülers“ (in Kurrentſchrift) von demſelben Verfaſſer. Erſter Theil. Halle. Ed. Anton. 1832. 2 Sgr.

3. Der Leſeſchüler oder Uebungen im Schön- und Denklesen, verbunden mit mündlichen und ſchriftlichen Sprachlehrübungen, in ſachgemäßer Stufenfolge bearbeitet von C. G. Scholz. Zweiter Theil. Für Schüler von 7 — 10 Jahren. Halle. Eduard Anton. 1833. 6 Sgr.

Die Vorübungen zu dieſem Theile enthalten das Leſen der Kurſivſchrift, doch in Druckbuchſtaben. Die Ausführung des Ganzen iſt ſehr zu loben. Ueberall iſt auf die Förderung der ſprachlichen Einſicht Rückſicht genommen. Hin und wieder iſt die Art der Betonung angedeutet. (Einzelne kleine Unrichtigkeiten, z. B. §. 30. S. 97, wird der kundige Lehrer leicht verbeſſern.)

4. Elementar-, Leſe- und Sprachbüchlein nach pädagogiſchen Grundſätzen für den vereinigten Sprech-, Schreib-, Leſe- und Sprachlehrunterricht gearbeitet von Dr. Ernſt Fibel. I. Das Laut- und Silbenbüchlein. II. Das Wörterbüchlein. III. Das Sätzebüchlein. Breslau bei Pelz. 1831 — 1833. (I koſtet in Parthien 1¼ Sgr., II desgl. 2½ Sgr., III dito 5 Sgr.)

Da der Titel von Schreibunterricht ſpricht, ſo hätten wir dieſe drei Büchlein, gleich den ſprachlehrlichen von Roſſel, auch zu den Schriften, die wir für den Schreib-Leſeunterricht namhaft gemacht haben, hinzuzählen können. Aber ſie gehören auch hieher, beſonders da keine Anweiſung gegeben iſt, wie dieſe Uebungen an die Fibel angereihet werden ſollen. Was zu tadeln iſt, iſt die Schreibweiſe eü ſtatt eu, aü ſtatt äu, was der Volksſchullehrer nicht nachahmen ſoll.

Uebrigens verdienen dieſe drei Büchlein volle Anerkennung. Sie ſind nach den Grundgedanken bearbeitet: Die Leſeübungen müſſen ſich nach der Natur des Stoffes richten, und die verſchiedenen Stufen des Unterrichts werden durch die verſchiedenen Momente angedeutet, auf die es bei kunſt-

Digitized by Google

gerechter Behandlung deſſelben ankommt. Dieſe ſind auf der erſten Stufe die Laute und ihre Verbindungen zu Silben, auf der zweiten die Vereinigung der Silben und deren Verhältniß nach Schwere und Leichtheit, nach Höhe und Tiefe, auf der dritten die Vereinigung der Wörter zu Sätzen nach denſelben Momenten.

Hier hat der Lehrer eine praktiſche Laut-, Silben-, Wort- und Satzlehre. Es kann nicht fehlen, daß der Schüler durch die Durcharbeitung dieſer Büchlein mit den Theilen des Satzes und ihrer Bedeutung in vorzüglicher Weiſe bekannt wird. Auf die ſprachliche Ausbildung müſſen ſie den vortheilhafteſten Einfluß ausüben.

Wenn etwas zu wünſchen übrig bleibt, ſo iſt es dieß, daß nirgends Uebungen über das innere Verſtändniß der Wörter, etwa nach Lange's Sprech- und Sprachſchule, vorkommen. Der kurze Anhang des dritten Theils erſetzt dieſen Mangel nicht. Es ſind Grammatikalien, nichts als Grammatikalien. Wer damit zufrieden iſt, wird die ganze Arbeit des (pſeudonymen) Hrn. Dr. Fibel muſterhaft finden.

5. Leitfaden für Sprachſchüler von 5 — 10 Jahren, oder A B C der deutſchen Sprache ꝛc. von E. B. Zehme. Sechste Auflage. Bunzlau, 1832. Appun's Buchhandlung.

Die erſte Hälfte dieſes Büchleins, welche auch eigentlich nur als Leſebuch angeſehen werden, iſt in einer ſehr anſprechenden, das Leſen ſehr erleichternden Anordnung gemacht; auch iſt überall auf ſprachliche Rückſichten: auf Ableitung, Zuſammenſetzung und Satzverhältniſſe ꝛc. Bedacht genommen. Sie gehört für Kinder von 6 — 7 Jahren. Die zweite, kleinere Hälfte enthält die „Redetheile der deutſchen Sprache", d. h. eine kurze Grammatik, nach unſerm Bedünken hieher nicht gehörig.

II. Auf der mittleren Stufe, für das logiſche Leſen.

Einige der hieher gehörigen Schriften ſind, um das Gleichartige nicht zu ſehr von einander zu trennen, ſchon namhaft gemacht worden, nämlich:

1. Das Schul-Leſebuch von A. Dieſterweg;
2. Der Leſeſchüler von Scholz, zweiter Theil;
3. Das Sätzebüchlein von Fibel;
4. Die Sprech- und Sprachſchule von Lange.

Dieſe vier Schriften ſind nach einem beſtimmten Plane gearbeitet, es iſt Einheit in ihnen, und die leitenden Grundgedanken ſind aus der Sprache ſelbſt genommen.

Dieſe Verſicherung läßt ſich von den weiter noch aufzuführenden Schriften im Allgemeinen nicht geben; ſie gilt nur noch von den beiden zunächſt folgenden. Sind die übrigen auch nicht gerade planlos gearbeitet, ſo fehlt doch bei allen mehr oder weniger die Einheit, der durchweg leitende Grundgedanke. In der Regel ließen ſich die Verfaſſer der meiſten Leſebücher mehr von einer allgemeinen, oft nicht zur Klarheit erhobenen Anſicht von den Bedürfniſſen der Knaben und Mädchen des mittleren Schulalters leiten als von beſtimmt gedachten und feſtgeſtellten Grundſätzen. Darum wollen wir den nachfolgenden Schriften ihre ſchätzbaren und nützlichen Seiten zwar nicht abſprechen; aber ſie laſſen jeder Zeit doch Manches zu wünſchen übrig. Gerade hier drängt ſich uns die Ueberzeugung auf, daß in der Anfertigung eines durchweg zweckmäßigen, einheitlichen Leſebuches, das auf allgemeine Anerkennung Anſprüche zu machen hat, noch ein Lorbeer zu verdienen iſt. Dieſe Gewißheit wird uns nicht hindern, das Werthvolle der nachfolgenden Schriften gern und dankbar anzuerkennen.

5. Leſe- und Sprachbuch für mittlere Schulklaſſen und gehobene Elementarſchulen. Zur Beförderung eines verſtändigen Leſe- und eines bildenden Sprachunterrichts herausgegeben von Dr. F. A. W. Dieſterweg. Zweite Auflage. Eſſen, bei G. D. Bädeker. 1832. (8 ggr.)

Dieſe Schrift hat theilweiſe zu manchen ſpäteren den Weg gebahnt. Es faßt die Sprache als Zweck und als Mittel auf. Jenem iſt vorzugsweiſe der erſte, dieſem der zweite Theil der Schrift gewidmet. Als Sprachbuch befolgt es dieſe Grundſätze:

Digitized by Google

1. Die Sprachübungen ſollen den Regeln vorhergehen;
2. Das Weſen und die Bedeutung des Wortes wird erſt erkannt aus ſeiner Stellung in und aus ſeinem Verhältniß zu dem Satze; die Betrachtung des Wortes folge daher der Betrachtung des Satzes ꝛc.
3. Bei der Anordnung der Sätze iſt das Einfachere dem Zuſammengeſetzteren vorauszuſchicken, und auch die deutliche Darlegung der Beſtimmer der Satztheile iſt beſonders hervorzuheben.
4. Nächſt dem Grammatiſchen iſt das Logiſche der Sprache von entſcheidender Wichtigkeit.

In ſo fern das Buch die Sprache als Mittel betrachtet, befolgt es dieſe Grundſätze:

1. Den negativen: das Buch ſoll nicht eine Sammlung aller Materialien des poſitiven Wiſſens enthalten, nicht ein buntes Allerlei von Pflichtenlehre, Naturgeſchichte, Himmelskunde, Geſchichte, Geſundheitslehre, Mährchen, Erzählungen, Formenlehre ꝛc.;
2. den poſitiven: das Buch ſoll vielmehr Muſterſtücke der verſchiedenſten Art, poetiſche und proſaiſche, Lieder und Gebete, Beſchreibungen, Erzählungen ꝛc. enthalten.

5. Der neue Kinderfreund. Ein Leſebuch zum Gebrauch in Land- und Stadtſchulen. Von Fr. Eb. von Rochow. Auf's neue herausgegeben von W. C. C. von Türk ꝛc. Zweite Auflage. Brandenburg, 1829. Druck und Verlag von Wieſike. 2 Sgr.

Friedrich Eberhard von Rochow hat eine Stelle in der deutſchen Pädagogik. Mit Baſedow trug er weſentlich dazu bei, daß der dreihundertjährige Schlendrian aus den Schulen verdrängt wurde. Das Elend, das ſich aus den Quellen des Aberglaubens, des Unglaubens und der Unſittlichkeit über die Menſchen, beſonders über das Landvolk ergießt, hatte er in ſeinen Dörfern kennen gelernt. Mit Recht erkannte er in der rechten Aufklärung über göttliche und menſchliche Dinge, in dem Nachdenken über Naturerſcheinungen, über die Urſachen der Geſundheit und

Krankheit, über das Gute und Böſe eines der wichtigſten Heilmittel der erkrankten Menſchheit. Mit dieſer Erkenntniß verband ſich in dieſem edlen Manne der Wunſch und das Beſtreben, zunächſt in engerem, dann in weiterem Kreiſe durch Anregung der Denkkraft und durch Erweckung ſittlicher Geſinnungen das Unkraut des Böſen auszurotten und den Saamen des Guten auszuſtreuen. Zu dem Ende verfaßte er ſelbſt ein Leſebuch für die Jugend, das einen weiten Kreis gefunden hat. Es war ein zeitgemäßer Gedanke des hochverdienten Hrn. v. Türk, daſſelbe in einer neuen, verbeſſerten und vermehrten Erſcheinung wieder aufleben zu laſſen, welche in der zweiten Auflage vor uns liegt.

Die Einleitung macht eine Biographie des Hrn. v. Rochow. Hierauf folgen nun Lieder, Gebete, Erzählungen und Geſpräche, welche den Zweck haben, das Gemüth der Kinder in frommer Weiſe anzuſprechen, ſie zu einer religiöſen Betrachtung der Natur anzuregen, über die Verhältniſſe des menſchlichen Lebens nachzudenken, aus Beiſpielen klug und weiſe zu werden und Menſchenliebe praktiſch zu üben.

Dieſes Buch iſt allen den Schulen zu empfehlen, in welchen beſchränkte Verhältniſſe es gebieten, bei dem Nächſten, Unentbehrlichſten ſtehen zu bleiben, und ein Leſebuch zu haben wünſchen, welches in einfacher, ungekünſtelter Manier durch Leſeſtücke, deren Inhalt einfache Lebensverhältniſſe berührt, den Verſtand und das Herz ſchlichter Kinder in mannichfacher Weiſe anſpricht. Solchen Verhältniſſen und Zwecken entſpricht die Einrichtung und der Inhalt der neuen Auflage in vorzüglicher Weiſe.

6. Leſebuch für Kinder in Stadt- und Landſchulen. Von Dr. Johann Friedrich Wilberg, Schulinſpector in Elberfeld. Zweiter Theil. Zehnte Auflage. Elberfeld, 1832. Bei Heinrich Büſchler. 9 Ggr.

Der erſte Theil dieſes Leſebuches hat beim Publikum großen Beifall gefunden, wie die bereits erſchienene zwanzigſte Auflage beweiſet. Obgleich derſelbe uns bekannt iſt, ſo kön-

Digitized by Google

nen wir doch, da er uns nicht vorliegt, im Augenblicke nicht über ihn berichten.

Der vorliegende zweite Theil (gegen 200 Seiten ſtark) kann ſeinen Urſprung aus der Rochow-Baſedow'ſchen Schule nicht verläugnen. Er beſteht aus Leſeſtücken des verſchiedenartigſten Inhaltes: vom menſchlichen Körper, von Eigenſchaften der Seele, vom Sprechen, Schreiben, Rechnen und Meſſen, von Werkzeugen und Maſchinen, von moraliſchen und religiöſen Gegenſtänden, theils in Erklärungen und Lehrſätzen, theils in Erzählungen, dann Geſchichten meiſt erregender, moraliſch-religiöſer Tendenz, guten Rathſchlägen, Warnungen ꝛc., endlich religiöſen Liedern. Allenthalben auf dem Gebiete des Begreiflichen dringt der Verfaſſer auf klare Auffaſſung und deutliches Verſtändniß deſſen, wovon die Rede iſt. Er will, nach dem Beiſpiel ſeines Ahn, des Hrn. v. Rochow, klares Denken befördern, Vorurtheile vernichten und des Menſchen Ueberzeugungen lichten und richten. Zugleich ſtrebt er nach der Wärme eines für Tugend und Religion erregten Herzens ohne alle Phraſenmacherei und jedwede Ueberſchwenglichkeit. Klares Denken, lebendiges Fühlen und thatkräftiges Handeln ſind die Zielpunkte des Strebens des Verfaſſers. Da faſt alle Paragraphen von demſelben ſelbſt herrühren, ſo trägt das Buch ein Gepräge der Einheit an ſich, wie es begreiflicher Weiſe alle die Leſebücher, welche aus einer Sammlung fremder Erzeugniſſe beſtehen, entbehren. Aber freilich iſt dadurch auch eine gewiſſe Einförmigkeit in Betreff des Inhalts und der Darſtellung entſtanden, welche durch Sammlungen glücklich verbunden wird. Jeden Falls aber verdient das Wilberg'ſche Leſebuch aufmerkſame Beachtung.

7. Erſtes Leſebuch für Kinder. Zweite, durchaus umgearbeitete und verbeſſerte Auflage des Erſten Unterrichts von C. Tillich.
Erſtes Leſebuch für Kinder. Zweiter Theil zur zweiten Auflage des erſten Unterrichts von C. Tillich. Leipzig, bei W. Rein u. Comp., 1811.

Das zuerſt genannte „Erſte Leſebuch für Kinder“, das früher unter dem Titel: „Der erſte Unterricht von Tillich“ erſchien, gehört auch jetzt noch zu den brauchbarſten Schulſchriften. Daß daſſelbe nicht in allgemeinere Anwendung genommen worden, iſt zu bedauern. Denn das Buch ſtützt ſich im Ganzen auf ſehr richtige Grundſätze: 1) Das Leſen der Buchſtaben ſoll alsbald zum Leſen der Wörter ausgedehnt werden; 2) Die Ueberſicht über die Lautverbindungen in den Wörtern wird befördert, wenn man zuerſt die End=, dann die Vorlaute betrachtet; 3) Bei der Anordnung des Leſeſtoffes muß auf die Wortverwandtſchaft, alſo auf Ableitung und Zuſammenſetzung Rückſicht genommen werden; 4) Die Auffaſſung des Sinnes zuſammengeſetzter Sätze alſo auch das Leſen derſelben wird beſonders durch die Aufmerkſamkeit auf die Bindewörter befördert. Nach dieſen Anſichten iſt „der erſte Unterricht“ gearbeitet. Durchweg befördert er von Anfang an ein verſtändiges Leſen. Darum haben wir ihn, obgleich er mit dem erſten Leſeübungen beginnt, hier aufgenommen. Darum thun die Lehrer, welche einen durchweg einfachen, verſtändigen Lehrgang des Leſens kennen lernen wollen und welche nicht genöthigt ſind, auf große Wohlfeilheit des einzuführenden Leſebuchs zu ſehen, ſehr wohl daran, dieſes Buch ihrem Unterricht zu Grund zu legen.

Die zweite der oben genannten Schriften, als deren Verfaſſer ſich Hr. Friedenreich unter der Vorrede nennt, iſt ganz in Tillich'ſchen Geiſte bearbeitet. Sie ſoll nicht ein Leſebuch zur Unterhaltung und Belehrung in gewiſſen (Sach=) Kenntniſſen ſein, ſondern das Kind ſoll in ihm einen geordneten, ſeinem Ideenkreiſe angemeſſenen Stoff zur Ausbildung ſeiner Sprache finden. Eine Anweiſung zum Gebrauche dieſes Buches findet der Lehrer in der zweiten Auflage des Sprachunterrichts von Tillich. Es enthält Sammlungen von Sätzen nach beſtimmten Muſtern oder Schematen, welche jedes Mal die Ueberſchrift bilden: 1) Der — iſt ein — (z. B. der Tiſch iſt ein Hausgeräth; 2) Die — iſt ein — (z. B. die Mütze iſt ein Kleidungsſtück; 3) Das iſt ein — (z. B. das Dintenfaß iſt ein Schreibgeräth); u. ſ. w. in ſchöner Stufenfolge von dem ein=

fachſten bis zu mehr und mehr ausgebildeten Sätzen. Zuſammenhängende Erzählungen ſind eingeſchaltet. In ſolcher Weiſe lernen die Schüler die Satzlehre praktiſch kennen. Wegen der Einfachheit und Einheit des Planes und des durchweg paſſenden Inhaltes verdient die Schrift auch jetzt noch die Aufmerkſamkeit denkender Lehrer.

8. Gutmann oder der ſächſiſche Kinderfreund. Ein Leſebuch für Bürger- und Landſchulen von M. K. T. Thieme rc. Zwei Theile. Zehnte verbeſſerte Auflage, beſorgt durch M. J. C. Dolz. Leipzig, 1829. (16 ggr.)

Vergleicht man die älteren Leſebücher, zu welchen auch dieſes Werk von Thieme dem Verfaſſer der geſunden „Nahrung für den geſunden Menſchenverſtand" gehört, mit denen der neueſten Zeit, ſo neigt ſich die Wagſchale, was den ſinnigen, gemüthlichen, kinderfreundlichen Ton, den dem Kinderverſtand angemeſſenen Ausdruck und oft ſelbſt das Anziehende des Inhaltes betrifft, in den meiſten Fällen entſchieden zu Gunſten der älteren Schriften. Wie ernſt unſer Leben geworden, kann man ſchon aus dieſer Vergleichung lernen. Welche ſchöne Zeit erblühte den Kinderſtuben, als das unſterbliche Kinderbuch, der „Robinſon", noch in jeder zu finden war und die Knaben ſich mit dem Gedanken an ihn und ſeine Abentheuer ſchlafen legten und damit aufſtanden! Wir kennen dagegen keine größere Sorge, als Schriften ernſt religiöſen Inhaltes frühe den Kinderhänden zu übergeben, wenn anders noch die Maſſen des Lernſtoffes dieſes noch zulaſſen. Ob wir nun daran wohl thun, d. h. wahre Lebensbildung und Lebensfreudigkeit dadurch verbreiten, daß wir es ſo machen, wie wir es machen, können wir hier nicht unterſuchen; aber unwillkührlich erinnerten wir uns an jene ſchöne Kinderzeit, als wir den Titel des „Gutmann" niederſchreiben, um ihn auch jetzt unter den empfehlenswerthen Leſebüchern aufzuführen. Die Bedürfniſſe der Schulen ſind verſchieden, noch mehr die der einzelnen Familien; darum darf die Tafel, auf der Leſebücher ſervirt werden, nicht ärmlich beſetzt ſein, damit Jeder nach ſeinem

Digitized by Google

Geſchmacke, nach ſeinen Bedürfniſſen ein geſundes, nahrhaftes Gericht finde.

Der „Gutmann" enthält keine Geſchichten von Königen und Kriegshelden, Gelehrten und Weltweiſen, Ketzerverfolgern und Märtyrern, ſondern Geſchichten aus der Kinderwelt für Kinder, kindliche Belehrungen eines kinderfreundlichen Mannes in der Weiſe des Erzählers der Begebenheiten Robinſons. Der erſte Theil liefert belehrende Erzählungen und Geſpräche über den Menſchen und ſeine mannigfaltigen Verhältniſſe, über Thiere, Pflanzen und Steine, über Naturerſcheinungen auf der Erde und am Himmel und andere wiſſenswürdige Dinge. Der zweite Theil iſt nicht ein Kompendium der Sittenlehre, ſondern eine Sammlung von Erzählungen aus der Kinderwelt, damit die Kinder an ihnen über ſittliche Wahrheiten denken und zu ſittlichen Geſinnungen angeleitet werden. Der Verfaſſer zeigt ſich in der Wahl des Stoffes und in der Darſtellungsweiſe als tiefen Kenner des menſchlichen Herzens und tüchtigen Erzieher. Sein Leſebuch iſt eins der beſten, welche wir der Baſedow-Rochow'ſchen Erziehungsperiode verdanken; darum machen wir diejenigen, deren Verhältniſſe das Bedürfniß nach ſolchen Kinderſchriften erkennen laſſen, auch jetzt noch mit Vergnügen auf den ſächſiſchen Kinderfreund aufmerkſam.

9. Der deutſche Kinderfreund, ein Leſebuch für Volksſchulen, von F. P. Wilmſen. 125. Auflage. Berlin, bei Reimer. 1833. (4½ ggr.)

10. Der brandenburgiſche Kinderfreund. Ein Leſebuch für Volksſchulen von F. P. Wilmſen. Erſter Theil. 15. Auflage. Leipzig. (5 ggr.) Zweiter Theil: Die bibliſche Geſchichte des Alten und Neuen Teſtaments für Bürgerſchulen. Dritte Aufl. Leipzig. Enobloch. (8 ggr.)

11. Der neue deutſche Kinderfreund, ein Leſebuch für Volksſchulen. Von C. G. Zerrenner ꝛc. Erſter Theil. Elfte Auflage. Halle bei Kümmel, 1831. (6 ggr.)

12. Der Volksſchulenfreund, ein Hülfsbuch zum Leſen, Denken und Lernen. Von C. F.

Digitized by Google

Hempel. Sechszehnte, verbeſſerte und vermehrte Auflage. Mit vier Abbildungen von Giftpflanzen. Mit ſtehenden Schriften. Leipzig, 1831. Bei Dürr. (6 ggr.)

Dieſe Schriften ſtellen wir zuſammen wegen der Aehnlichkeit des Inhaltes und der Form. Sie enthalten Sätze und Erzählungen zur Weckung der Aufmerkſamkeit und des Nachdenkens, Erzählungen zur Beförderungen guter Geſinnungen, Einzelnes oder auch Ueberſichtliches über Naturgeſchichte, Geſundheitslehre, Geſchichte, Geographie, Zeitrechnung, bürgerliche Geſellſchaften, auch Lieder und Geſänge. Die Verfaſſer derſelben ſtreben alſo neben dem Leſezwecke zugleich die Mittheilung gemeinnütziger Kenntniſſe an. Die in allen dieſen Schriften aufgenommenen Leſeſtücke ſind ſehr verſchiedenen Werthes. Manches ſtreift mitunter an das Läppiſche, Kindiſche, Unnatürliche. Alle aber haben einen großen Kreis von Leſern gefunden. Es wäre ungerecht, nicht anerkennen zu wollen, daß ſie des Nützlichen und Guten viel geſtiftet haben. Aber geſtehen dürfen wir doch, daß ſie auch manche Wünſche und Anforderungen an ein Leſebuch unbefriedigt laſſen. Nach unſerm Ermeſſen gilt dies am meiſten von Hempel's Volksſchulenfreund, weniger von Wilmſen's Kinderfreunden, noch weniger von Zerrenner's neuem deutſchem Kinderfreunde. Letzterem geben wir unter den genannten den Vorzug. Die Grundſätze, nach welchen es gearbeitet iſt, fangen zwar zu veralten an; aber doch iſt es immer noch als ein nützliches Schulbuch zu betrachten.

13. Deutſches Leſebuch für Schule und Haus. Zunächſt zur Beförderung religiös-ſittlicher Bildung in Elementar- und Bürgerſchulen. Zweite Auflage. Crefeld, 1831. Bei Funcke.

Die Verfaſſer, der verſtorbene Prediger Zernial und der Rector Vogel, jetzt Director der Bürgerſchule in Leipzig, wollen durch dieſes Buch vorzugsweiſe zur Erweckung des religiös-ſittlichen Lebens beitragen. Auf Mittheilung von Kenntniſſen oder Realien iſt es daher gar nicht abgeſe-

Digitized by Google

hen. Die in die Schrift aufgenommenen Leſeſtücke ſind geſammelt: 1) Parabeln, moraliſche Erzählungen und Legenden; 2) edle Züge aus dem wirklichen Leben (ähnlich den zur Privatlectüre vorzüglich zu empfehlenden Beiſpielen des Guten von Ewald); 3) das Menſchenleben in ſeiner höheren Beziehung: a) bibliſche Erzählungen und Gleichniſſe; b) Bibelſprüche zum Auswendiglernen; c) Betrachtungen über die Herrlichkeit Gottes und das göttliche Leben; 4) Lieder und Gebete: a) über Gott und das göttliche Leben; b) für beſondere Tage und Jahreszeiten; c) Lieder und Gebete, das Leben in Haus und Schule darſtellend; 3) Morgen-, Abend- und Tiſchgebete. Als Anhang eine Auswahl von Sprichwörtern. — Die Auswahl ſelbſt iſt wohlgelungen; deßhalb kann das Buch allen denen, welche durch ein Leſebuch den angezeigten Hauptzweck erreichen wollen, empfohlen werden.

14. Satzlehre für Schüler, enthaltend: Anſchauungsſätze, Aufgaben, Erklärungen und Uebungsſtücke zum Leſen, Reden und Zergliedern. Ein Uebungsbuch für Mittelſchulen und obere Elementarklaſſen. Von J. P. Roſſel. Des ſprachlehrlichen Leſebuches drittes Heft. Vierte Auflage. Aachen, 1832. Verlag und Druck der Roſſel'ſchen Buchhandlung. (In Verbindung mit den beiden eben genannten erſten Heften 10 ggr. netto.)

Dieſes Büchlein enthält eine praktiſche Satzlehre, kann und ſoll aber zugleich, nach des Verfaſſers Beſtimmung, zugleich als Leſebuch gebraucht werden. Es läßt ſich nirgends in grammatiſche Erklärungen ein, ſondern liefert, außer den Ueberſchriften, die gleich näher angegeben werden ſollen, nur Beiſpiele in Sätzen.

Erſter Abſchnitt. Einfacher Satz. A. Nackter Satz. 1. Satzgegenſtand, Ausſage, Satzband. 2. Darſtellung der Hauptſatztheile. B. Ausgebildeter Satz. I. Beſtimmung der Hauptſatztheile. 1. Beſtimmung des Satzgegenſtandes. 2. Der Ausſage. 3. Der Ausſage und des Satzgegenſtandes. II. Ergänzungen. 1. durch die Grund-

form des Zuſtandwortes. 2. durch Verhältnißfälle. 3. durch Verhältnißwörter.

Zweiter Abſchnitt. Satzvereine oder verbundene Sätze u. ſ. w.

Dritter Abſchnitt. Verkürzung der Sätze u. ſ. w.

Vierter Abſchnitt. Wortfolge u. ſ. w.

Zuletzt folgen Uebungsſtücke, d. h. eine Auswahl von Erzählungen, Fabeln und andern Leſeſtücken.

Zu dieſem Buche gehört eine Anleitung zum Gebrauch deſſelben für den Lehrer: Satzlehre für Volkſchulen und ihre Lehrer von J. P. Naſſel. Dritte Auflage. Aachen, 1832. Bei Demſelben. (12 ggr.) Dieſelbe enthält, dem Titel gemäß, eine Darſtellung der Satzlehre in Fragen und Antworten, zur leichteren Handhabung für ſolche Lehrer, welche des Gegenſtandes noch nicht mächtig ſind und daher überall eines vorangehenden Führers bedürfen. Es ſchließt ſich überall genau an das Schülerbuch an. Beide Schriften ruhen auf der Anſicht, daß das Leſebuch dem Schüler eine praktiſche Satzlehre zu überliefern und die Leſeübungen ſich an die Sprachübungen anſchließen und mit denſelben verbunden ſein ſollten. Beide Bücher leiſten in der That, was ſie verſprechen, und ſie können daher von denjenigen, welche der Grundanſicht beiſtimmen, mit dem beſten Erfolge gebraucht werden. Auch ſelbſt für diejenigen, welche das Schülerbuch nicht einführen, ſich ſelbſt aber mit der ihnen unbekannten Satzlehre bekannt machen wollen, können beide Bücher ſehr nützliche Schriften werden. Dabei thut man jedoch wohl daran, die aus dem Titel ſchon erſchließbaren Eigenheiten des Verfaſſers in Betreff der Rechtſchreibung nicht nachzuahmen. Denn in die Volksſchule, die für das Leben bilden ſoll, gehören dergleichen Neuerungen nicht, auch wenn ſie, was aber nicht einmal der Fall iſt, wirklich, d. h. an und für ſich, Verbeſſerungen wären. Auch wird der einſichtige Lehrer leicht einiges Unrichtige und Halbwahre in der Satzlehre für Lehrer verbeſſern und den zum Theil ſchleppenden Gang der Fragen und Antworten umändern.

Digitized by Google

15. Deutſches Leſebuch für Töchterſchulen. Erſter Curſus. Für Mädchen von etwa 8 bis 11 Jahren. — Sammlung aus deutſchen Dichtern und Jugend-Schriftſtellern, enthaltend Materialien zur Belebung des Gefühls für das Gute und Schöne, zur Erweckung des Intereſſes für die wichtigſten Zweige des Wiſſens und zur Beförderung des richtigen Leſens und Verſtehens, wie des richtigen, geläufigen Sprechens und Schreibens. — Von Carl Oltrogge. Hannover, 1833. Im Verlage der Hahn'ſchen Hofbuchhandlung. (398 S. 16 ggr.)

Ohne Vorrede und Inhaltsanzeige. Der lange Titel muß jene erſetzen. Nach demſelben beabſicht der Hr. Verfaſſer durch den Gebrauch dieſes Buches die Erreichung mehrerer, wie nicht zu verkennen iſt, wichtiger Zwecke. Der Inhalt zerfällt in zwei Abtheilungen, einen proſaiſchen und einen poetiſchen Theil.

Der erſte enthält: 1) Erzählungen; 2) Mährchen und Sagen; 3) Darſtellungen aus der Naturlehre; 4) Darſtellungen aus der Naturgeſchichte; 5) Schilderungen von Naturmerkwürdigkeiten; 6) Darſtellungen aus der Völkerkunde; 7) Erzählungen aus der Weltgeſchichte.

Der zweite enthält: 1) Fabeln; 2) Parabeln; (3 Dichteriſche Erzählungen, Balladen und Legenden; 4) Lieder.

Die Auswahl der Stücke müſſen wir im Allgemeinen als ſehr gelungen bezeichnen. Sie ſchlagen zum Theil in das Gebiet, welches wir der dritten Stufe des Leſeunterrichts angewieſen haben; denn viele eignen ſich, dem Zwecke des Verfaſſers gemäß, vorzüglich zur Belebung des Gefühls für das Schöne und Edle und können ohne die Erregung deſſelben nicht genügend geleſen werden. Daher kann die ganze Sammlung demjenigen, welcher dem Verfaſſer in Betreff der Zwecke, welche durch ein Leſebuch auf der mittleren oder höheren Stufe einer Mädchenſchule erſtrebt werden ſollen, beiſtimmt (man kann allerdings in einer ſolchen die ſtreng logiſche Entwicklung der Knabenſchule etwas in den Hintergrund treten laſſen), nachdrücklich empfohlen werden.

Digitized by Google

III. Auf der höchſten Stufe, für das äſthetiſche Leſen.

Nicht leicht wird eine Elementarſchule, ſelbſt wenn ſie alle billige Anforderungen befriedigt, tief in das Gebiet, das wir nun betreten, eindringen können. Es ſetzt dieſes einen Grad der Bildung, nicht bloß von Seiten der Schüler, ſondern auch ſelbſt von Seiten des Lehrers voraus, der ſich nicht ſehr häufig finden wird. Aeußere Umſtände müßten auch ſehr günſtig mitwirken. Darum ſind die für die obere Stufe des Leſeunterrichts namhaft zu machenden Schriften weniger für die Elementarſchule, als für ſehr gehobene Schulklaſſen, für höhere Bürgerſchulen und Gymnaſien brauchbar und für dieſe beſtimmt. Der Vollſtändigkeit wegen dürfen wir ſie aber nicht ganz übergehen. Auch ſteht zu erwarten, daß es manchen Lehrer, theils um ſeiner Weiterbildung, theils um ſolcher Schüler willen, die nach vollendetem Schulunterricht noch Privatunterricht begehren, intereſſiren wird, die Schriften, welche dem Leſeunterrichte die Vollendung ertheilen, kennen zu lernen. Mancherlei wichtige Nebenzwecke werden durch dieſelben noch erreicht, und die einzelnen, die wir aufführen werden, bieten erwünſchte Gelegenheit dar, manche Anſicht über Leſe- und Sprachunterricht, die wir bisher unberührt laſſen mußten, entweder anzudeuten oder kurz zu beſprechen. Unmöglich aber iſt es, die dem höheren Leſezwecke dienenden Schriften im Allgemeinen ſo beſtimmt zu empfehlen, als es mit manchen, für die untern Stufen des Leſeunterrichts beſtimmten Lehrmitteln geſchehen konnte. Die letztern ſind allen Schulen gemeinſchaftlich, alle Schüler müſſen die unteren Stufen erſteigen; aber dieſes gilt nicht von der höchſten Stufe, und auf ihr trennen ſich die einzelnen Schulen in verſchiedene Arten, welche ungleichartigen (differenten) Zwecken dienen. Auch haben die einzelnen Schriftſteller, welche für den höheren Leſeunterricht Lehrmittel ausgearbeitet haben, gewöhnlich eine beſtimmte Art dieſer Schulen, einen beſtimmten Berufskreis oder Standpunkt der Schüler, im Auge gehabt. Dieſe ſpecielle Zweckbeziehung darf man nicht überſehen, um eines Theils den Werth einer dargebotenen Schrift richtig zu beur-

theilen, und auf der andern Seite die Gränze aufzufaſſen, innerhalb welcher ſie der Empfehlung würdig iſt, über welche hinaus aber ſie entweder gar nicht mehr, oder nur in beſchränkter Weiſe gebraucht zu werden verdient. Wir werden nicht unterlaſſen, theils durch Mittheilung der Anſichten der einzelnen Schriftſteller und der Zwecke, für die ſie arbeiteten, theils durch Angabe des Inhaltes der Schriften und andere Zuthaten die Leſer in den Stand zu ſetzen, zu beurtheilen, in wie fern eine der in irgend einer Weiſe und für beſtimmte Zwecke empfohlenen Schriften gerade die Zwecke, die ſie ſelbſt individuell durch eine ſolche anſtreben wollen, zu befördern im Stande iſt, oder nicht.

1. Sammlung von Gebeten, Liedern, poetiſchen Erzählungen und Fabeln nebſt einigen geographiſch-poetiſchen Schilderungen für Kinder von 10 — 14 Jahren zur Förderung zweckmäßiger Bildung des Gedächtniſſes, Verſtandes und Herzens, geordnet und herausgegeben von mehrern Lehrern der Bürgerſchule zu Leipzig. Leipzig, 1823, bei C. H. Reclam. (Ladenpreis 20 ggr.)

Dieſe Schrift iſt der zweite Theil der auf der unterſten Stufe des Leſens unter demſelben Titel aufgeführten Schrift für Kinder von 5 — 10 Jahren. Dieſe reicht recht gut noch ein oder zwei Jahre weiter, ſo daß die vorliegende als für die Oberklaſſe berechnet angeſehen werden kann. Die Herren Verfaſſer wollen indeß noch einen dritten Curſus folgen laſſen, der aber bis jetzt, ſo viel uns bekannt geworden, noch nicht erſchienen iſt.

Der Inhalt des vorliegenden zweiten Curſus iſt, mit dem erſten verglichen, in jeder Hinſicht bedeutend geſteigert. Er beſteht aus vier Abtheilungen mit einem nicht unmittelbar mit ihm verbundenen Anhange. Die erſte Abtheilung von S. 1 — 20 enthält Gebete, ſowohl allgemeine, als auch ſpecielle; die zweite Abtheilung von S. 20 — 310 umfaßt Lieder von dem mannigfaltigſten Inhalt. Die Unterabtheilung: Lieder auf die Tageszeiten, iſt eine ſchätzbare Zugabe; die dritte Abtheilung von S. 310 — 533

Google

giebt poetiſche Erzählungen, theils erdichteten, theils wahren Inhalts, zum Theil Thatſachen aus der Religionsgeſchichte des alten und neuen Teſtamentes und der nachfolgenden chriſtlichen Zeit; die vierte enthält von S. 533 — 559 Fabeln geſteigerten Inhaltes. Von S. 560 — 576 ſind geographiſch-poetiſche Schilderungen beigefügt. Da in dem Alter von 10 — 11 Jahren gewöhnlich der geographiſche und geſchichtliche Unterricht beginnt, ſo iſt damit der Inhalt der dritten Abtheilung und des Anhanges gerechtfertigt. Die Herren Verfaſſer haben auch noch einen eigenen Geſundheits- und Rechtskatechismus (nicht in Fragen und Antworten) angefertigt, der ſowohl als Anhang zum zweiten Curſus, als auch als zweckmäßiges Schulbuch für ſich betrachtet werden kann.

Ueberall erkennt man das Beſtreben der Verfaſſer, dieſer Sammlung, wie der erſten, eine tiefe pädagogiſche Bedeutung zu geben. Sie iſt ſo reichen Inhaltes, enthält belebender, ermunternder, belehrender Leſeſtücke ſo viele, daß ſie in dieſer Beziehung wohl mit allen ähnlichen Sammlungen ſich kühn in einen Wettſtreit einlaſſen kann. Der der Aufnahme unwürdigen Stücke haben wir nicht ein einziges auffinden können und ſicher wird die Hoffnung der Verfaſſer, daß das Buch auch noch von Erwachſenen mit Luſt und Gewinn geleſen werden möge, ſchon recht oft in Erfüllung gegangen ſein. Gehobenen Schulen, namentlich Bürgerſchulen, kann die Sammlung recht dringend empfohlen werden. — Da ſie den Uebergang von Leſebüchern von der zweiten zur dritten Stufe bildet, ſo haben wir ſie denen, die wir noch für die letztern namhaft machen wollen, vorangeſtellt.

3. Gedichte zum Gebrauch in und auſer (außer) der Schule, ausgewählt von C. W. G. Bagge, Director der Muſterſchule zu Frankfurt am Main. Erſte Abtheilung, für das Alter der erſten Schuljahre. Zweite Abtheilung, für das reifere Alter. Frankfurt a. M., bei Brönner, 1831. (Jede Abth. à 12 ggr.)

Obgleich der Hr. Verfaſſer die erſte Sammlung für Kinder in den erſten Schuljahren beſtimmt hat, ſo können wir ſie nebſt der zweiten doch nur in die dritte unſerer Abthei-

lungen rechnen, weil ſie deren Zwecke zu fördern beſtimmt ſind. Auch darf die Beſtimmung: „für die erſten Schuljahre", nicht im ſtrengen Sinne genommen werden, vielmehr eignen ſich die meiſten mehr für das mittlere und höhere Alter der Schulkinder, als für das frühere, wie aus dem Inhalt der Sammlung ſelbſt näher erhellen wird. Zuerſt geben wir die Zwecke, welche der Verfaſſer anſtrebt, näher an.

Nach den eigenen Angaben deſſelben ſoll die Gedichtſammlung

1) die Erhebung des Gemüthes zur Ahnung des Göttlichen in dem Menſchen befördern;
2) der Sinn für das wahrhaft Schöne und Höchſte, namentlich für ächte Poeſie, bei Zeiten anbahnen;
3) die Kinder anleiten, ihn, der nicht ferne iſt von einem Jeglichen unter uns, an der Hand der Dichtung in Natur, Welt und dem eignen Innern ſuchen zu lernen.

Zwei Geſetze oder Regeln leiteten den Verfaſſer bei der Auswahl der Gedichte:

1) daß jedes aufzunehmende wirklich in der Stunde der regen Ahnung des höheren Lebens und in einem gewiſſen Grade der Begeiſterung von dem Dichter empfangen worden ſei;
2) daß daſſelbe, in kindlichem Sinne und Geiſt gedichtet, auf der Höhe, auf der es ſich bewegt, von dem Kinde erfaßt und in ihm lebendig werden könne.

Das ächte Gedicht iſt Offenbarung des Höchſten durch den Menſchengeiſt, die, wie alle Offenbarung, nie ganz deutlich wird (d. h. in Begriffe aufgelöſet werden kann), ſondern eben deshalb, weil ſie dem immer weiter und weiter ſich ſchwingenden, immer tiefer eindringenden Gemüthe auch immer neue Höhen und Tiefen zeigt, eine unerſchöpfliche Quelle des Genuſſes und der Erhebung wird.

Die Poeſie hat auch ihre Muſik. Sie regt im leichten, freien Spiel die edlern Empfindungen und Gefühle in regelloſer (nicht immer nach Regeln zu beſtimmender) Folge auf und an, indem ſie nur leichte, ſanfte Hauche, einzelne belebende Töne und Farben miſcht, ohne (immer) ein Ganzes

geben zu wollen, ähnlich der Muſik, die auch nur durch unendliche, wohlthuende (das individuelle Gefühl anſprechende) Töne entzückt. Dieſes z. B. in vorzüglicher Art in Gedichten aus des Knaben Wunderhorn, von Göthe, Uhland, Rückert ꝛc.

Einer andern Tendenz der Poeſie gehören die ſchildernden, beſchreibenden, malenden Gedichte an, die, in ernſterer Faſſung als deutlicher organiſirte Geſchöpfe der ſchaffenden Phantaſie auftretend, das Gefühl an Gegenſtänden und Begebenheiten der Außenwelt feſthalten, um ihm ſo den Weg in die innere Welt zu öffnen und in dieſe hinüberzuziehen. Dahin gehören z. B. die Romanze und Ballade.

Endlich tritt die Poeſie auch als Philoſophie der innern Welt auf, wenn ſie ſich auf den Kreis des innern und höhern Lebens beſchränkt und uns kund thut, was ihr im Allerheiligſten, in der Stunde des tieferen Schauens offenbart wurde.

Demnächſt verdient die Form, in der ſich das Weſen zeigen ſoll, genaue Berückſichtigung, damit das Hohe und Heilige auch in würdiger Geſtalt erſcheine und in ſeiner Verkörperung nicht entgeiſtert werde: — goldne Aepfel in ſilbernen Schalen. Nur bleibt die Frucht Hauptſache; die Schalen allein, wären ſie auch von Gold, zeigten ſie auch die höchſte Kunſt in der Bearbeitung, haben nur für den Kunſtkenner Werth, für Kinder ſind und bleiben ſie leere Schalen.

Durch eine Sammlung, die nach den ausgeſprochenen Grundſätzen veranſtaltet worden, ſoll nebenbei auch die ergreifende Macht des Geſanges zu Hülfe gerufen werden und daß die religiöſe Tendenz nicht fehlen könne, daß ſie vielmehr durchaus, auch in den Ergießungen der heiterſten Freude, des freieſten Scherzes den Grundton angeben müſſe, bedarf nach allem Früheren keines Beweiſes.

In der erſten Abtheilung ſind die Gedichte nach folgenden Rubriken geordnet: Dem Ewigen unſere Lieder — groß iſt der Herr — er iſt die Liebe — er ſorgt — ihm vertrauen wir — wie ſind ſeine Werke ſo herrlich — vernehmlich tritt

ſein Wort in die Welt — er wohnte unter den Menſchen — zu ihm beten wir — die ewige Heimath — Geſundheit — der Geiſt des Menſchen — reiner Sinn — Gewiſſen — Unſchuld — Hoffnung — Beſcheidenheit — Freiheit — Wahrheit — Biedermuth — Würdigkeit — Thätigkeit — Genügſamkeit — Zufriedenheit — Jugendzeit — die Jahreszeiten — Frühling — Sommer — Herbſt — Winter — Morgen — Mittag — Abend — Nacht — die Freude — die Natur — die Welt (Reiſelieder) — die irdiſche Heimath — Liebe — Freundſchaft — die Geſchäfte — die Schule — Feſte — Spiele — Fabeln, Erzählungen, Parabeln, Charaden, Heiligenbilder, Romanzen. —

Die zweite Sammlung iſt nach ähnlichen Rubriken angeordnet. Die ganze Auswahl iſt vorzüglich zu nennen. In der That meiſt goldne Früchte in ſilbernen Schalen. —

3. Eutonia oder deklamatoriſches Leſebuch für höhere Bürgerſchulen und Gymnaſien. Herausgegeben von Dr. J. H. P. Seidenſtücker ꝛc. Vierte Auflage. Hamm und Leipzig ꝛc. (16 ggr.)

Der Name Seidenſtücker, der in der pädagogiſchen Welt noch immer einen guten Klang hat, bürgt dafür, daß das Buch keine mittelmäßige Waare ſein werde. Schon die Vorreden ſind lehrreich. Der Verfaſſer behauptet mit Klopſtock, daß der Geſchicklichkeit, ein wiſſenſchaftliches Kunſtwerk, in gebundener oder ungebundener Rede, zu ſchaffen, die andere, gewöhnlich für ſehr leicht geachtete Geſchicklichkeit, ein ſolches Kunſtwerk fehlerlos vorzuleſen, nur um einen Grad nachſtehe. Für die Methode des Leſeunterrichts vertheidigt er die Anſicht, daß das Wörterleſen vom Gedankenleſen ganz getrennt werden müſſe, weil das Wörterleſen ein mechaniſches, das Gedankenleſen ein geiſtiges Geſchäft ſei. Verbände man daher beide mit einander, das Geiſtige mit dem Mechaniſchen, ſo tödte der Geiſt eben ſo gewiß den Buchſtaben, als der Buchſtabe den Geiſt tödte. So lange dem Schüler daher noch die Fertigkeit des mechaniſchen Leſens abgehe, ſo lange ſtöre man ſein Streben nach dieſer techniſchen Fertigkeit nicht durch Bemerkungen über accentuirtes, ausdrucksvolles Leſen, was der Verfaſſer

überhaupt deklamatoriſches Leſen nennt. Ein dieſem gewidmetes Buch dürfe nicht auf wiſſenſchaftliche Belehrung, oder auf moraliſche Veredlung, oder auf Unterhaltung und Ergötzung ausgehen, ſondern es müſſe, um die Deklamation als Zielpunkt zu erreichen, lauter Stücke von ſehr lebhafter Deklamation enthalten, weil durch ſie der Ausdruck der Deklamation am leichteſten gelernt werde, die Stücke müßten ſich an die Umgangsſprache anſchließen, damit der Schüler nicht in ein fremdes, ſondern in ein ihm ſchon bekanntes Feld komme, in welchem ihm die Natur den Weg zeige. Die beiden Haupteigenſchaften einer ſolchen Schrift ſeien daher: Verſtändlichkeit und Deklamirbarkeit. Wie deklamirt werden müſſe, könne durch Zeichen nicht genügend dargeſtellt werden, daher habe ſich ein Schriftſteller, der durch eine Sammlung dazu Anleitung geben wolle, aller Bezeichnung, durch Sperrſchrift, Bemerkungen ꝛc., zu enthalten.

Die Leſer wiſſen aus dem Früheren bereits, daß wir dieſen Anſichten größtentheils beiſtimmen. An den Ausdruck „deklamatoriſches Leſen“ ſtoßen wir uns nicht, da der Verfaſſer darunter nicht ein affectirtes, ſondern ein regelrechtes Leſen nach den Geſetzen des Accents, der Modulation und des Rhythmus verſteht. Auch erinnert der ungenannte Herausgeber der neuen Auflagen der Eutonia ausdrücklich daran, daß man ſich beim deklamatoriſchen Leſen eben ſo ſehr vor falſchem Pathos, als vor dem falſchen Triebe nach Natürlichkeit, die leicht platt und gemein werde, zu hüten habe.

Der Inhalt der Eutonia ſtellt uns eine proſaiſche und poetiſche Blumenleſe aus den Werken deutſcher Schriftſteller, welche die Zierde der Nation ausmachen, dar. Wir können ſie daher höheren Bürgerſchulen und Gymnaſien, welche ihren Schülern eine freie Bildung zu geben wünſchen, ohne Klauſel empfehlen. Nicht in jedem der aufgenommenen Stücke herrſcht gerade das, was man Moral zu nennen beliebt; aber wir halten auch den Geſichtspunkt, aus welchem dieſelbe überall gefordert wird, für einen einſeitigen und in Betreff deſſen, was man erreichen will, aber wegen der Art, in der man das Ziel anſtrebt, gewöhnlich nicht erreicht, für

Digitized by Google

einen verwerflichen. Daß wir damit die Aufnahme tändelnder, oder gar leichtſinniger und unmoraliſcher Leſeſtücke in ein für die Jugend beſtimmtes Buch nicht rechtfertigen oder empfehlen wollen, bedarf keiner Verſicherung. Dergleichen würde man aber auch in der Eutonia vergeblich ſuchen.

4. **Bilderſaal deutſcher Dichtung.** — Zunächſt zur Uebung im mündlichen und ſchriftlichen Erzählen, im Deklamiren und in äſthetiſcher Kritik. — Geordnete Stoffſammlung zum Behuf einer allgemeinen, poetiſchen und äſthetiſchen Schulbildung. Nebſt einer Ueberſicht der deutſchen Sprach- und Literatur-Geſchichte. — Durch A. A. L. **Follen**, Profeſſor in Aarau. Erſter Theil: Epos und epiſch-lyriſche Dichtung. Zweiter Theil: Lyrik und Didaktik. Winterthur, 1828 und 1829. Im Verlage der Steiner'ſchen Buchhandlung. (2 Thlr. 20 ggr.)

Schon aus dem Titel erhellet, daß die vorliegenden Sammlungen weit über das Bedürfniß und die Zwecke der Elementarſchulen hinausgehen. Wir nehmen ihre Anzeige aber doch in dieſe Schrift mit auf, einmal, weil wir unſerer Arbeit eine etwas weitere Gränze geſteckt haben und gerne auch den Lehrern, deren Thätigkeit und Wiſſensdurſt das Gebiet der Elementarſchule überſchreitet, einige Fingerzeige geben wollten, dann aber auch, weil dieſer Bilderſaal nach eigenthümlichen Anſichten gearbeitet iſt, welche, wenigſtens andeutend, zu beſprechen, kein unnützes Geſchäft ſein wird. Je mehr Meinungen wir vernehmen, deſto vielſeitiger wird unſere eigene Anſicht.

Zuerſt theilen wir aus der Einleitung einiges Bemerkenswerthe mit.

Die geiſtige Produktionskraft, die **Phantaſie**, iſt die Grundkraft aller andern geiſtigen Vermögen, das Chaos, aus dem ſie ſich geſtalten, die unſterbliche Mutter, welche ſie nährt und erzieht und auch begräbt. Phantaſie iſt das Leben des Kindes, erzeugend ſeine geiſtige Thätigkeit, ſeinen Spieltrieb. In dieſer Beziehung hat die Kunſt des Pädagogen keinen andern Zweck, als **der Phantaſie die Richtung nach dem Schönen zu geben**, oder ſie in derſelben zu

erhalten; die Bildnerin Phantaſie ſoll eine Bildnerin des Schönen werden und bleiben. Das Schöne iſt die einzig natürliche und heilſame Speiſe der Phantaſie, ſo wie hinwieder ihr einzig würdiges Erzeugniß. Dieſes Schöne aber iſt weſentlich nichts Anderes, als die Erſcheinung des Wahren und Guten, die dieſen entſprechende und ſie ausſprechende Form. Wie bei der Entwicklung des Individuums aus ſeiner Phantaſie alle übrigen geiſtigen Vermögen hervorgehen, ſo treibt dieſelbe aus ihrer Pfahlwurzel einen Doppelaſt, der Blüthe und Frucht trägt, jene im poetiſchen Produciren, dieſe im anſchauenden Bewußtſein des Schönen, im äſthetiſchen Genuß. Wer aber auch die Phantaſie nicht als die Erzeugerin aller übrigen Geiſteskräfte anſehen wollte (was in der That zu viel behauptet iſt), muß wenigſtens zugeben, daß ihr wenigſtens eine mit der übrigen Entwicklung ebenmäßige Ausbildung gebühre und zwar vorausgehend der Entwicklung des reflektirenden Verſtandes. Das infallible Mittel, Geiſteskretinismus zu erzeugen, die aqua tofana, welche durch Erkältung der Phantaſie bis zum Erfrieren, den harmoniſchen Geiſtesorganismus, Glied für Glied auflöſet, iſt die ſpielend oder gewaltſam beigebrachte Reizung des unreifen Verſtandes zur philoſophiſchen Reflexion und räſonnirenden Conſtruction (die Anleitung zu abſtrakten Dingen, wie wir es oben genannt haben, d. h. die Veranlaſſung zum Negiren, ohne welches keine Abſtraction möglich iſt, bevor noch durch anſchauliche Lebendigkeit das Affirmative oder Poſitive geſetzt iſt). Billig fällt es uns verwunderlich auf, wie gerade die Jugend, ſonſt im Allgemeinen zur Fröhlichkeit und allerhand poetiſchen Beſchäftigungen geſtimmt, es ſich gefallen laſſe, oder gar endlich Geſchmack finden könne an den mageren Herbarien der Verſtandesſpekulation, einer Beſchäftigung, die vernünftiger Weiſe nur für den Intereſſe, Reiz und Werth haben kann, welchem bereits das Konkrete jener Abſtraktion ſattſam bekannt und geläufig geworden iſt. Aber ſie werden gelockt und verführt, Beſchäftigungen des reiferen Alters zu anticipiren. Der Pädagogik Kernſpruch iſt es aber: Pflege vor Allem und jeder Zeit die W u r z e l des Gewächſes.

Digitized by Google

Wodurch kann und ſoll nun die Bildung der Phantaſie erzielt werden? Am ſicherſten durch ächte Poeſieen. Und womit ſoll der Anfang gemacht werden? Antwort: mit dem Epos, mit wundervollen Mährchen, Heldenſagen, denn in der Kulturgeſchichte jedes Volkes waren ſie das Erſte, darum gehören ſie auch für das frühe Alter der Jugend. Durch ſolche Muſter bildet ſich der Muth, die einzig feſte Baſis aller männlichen Tugenden.

Dieſen Anſichten gemäß, welche wir nicht weiter beſprechen können, beginnt der Verfaſſer in ſeinem Bilderſaal mit einem großen Stück aus Herder's Cid. Dann folgt Karl und Roland von Schlegel, Uhland's Graf Eberhard der Greiner, G. Schwab's Appenzeller, Theile von T. Taſſo's befreitem Jeruſalem, von L. Arioſto's raſendem Roland nach Schlegel, Gries und Streckfuß, aus dem Nibelungenliede, vom Verfaſſer in's Neudeutſche übertragen, epiſche Bilder aus der Schweizergeſchichte vom Verfaſſer, darauf eine Sammlung von epiſch-lyriſchen Gedichten von Uhland, Fr. Schlegel, Herder, Oehlenſchläger, Göthe, Schiller, Kerner, M. v. Schenkendorf, Arndt und dem Verfaſſer ſelbſt. In den Balladen und Romanzen erkennt derſelbe die ächt volksthümliche Poeſie. Ihm iſt „alle theatraliſche Affektation tödtliches Gift jeder ſchönen Deklamation.“ — „Alle Abſtraktionen der Theorie, alſo Alles, was das Weſen der Poeſie überhaupt ſei, was die ſogenannten Figuren, was die Natur und Bedeutung des Verſes, endlich was der Charakter der vier Dichtungsgattungen und ihrer Unterarten ꝛc., das Alles ſoll mit möglichſter Beſtimmtheit aus den gegebenen Muſtern entnommen und auf's Klarſte in einfache Vorſchriften zuſammengefaßt werden. Mithin keine ſpekulative Aſthetik, ſondern eine bündige, durchaus praktiſche Poetik.“ Alſo nicht anzufangen mit der Proſodie, ſondern mit veranſchaulichenden Beiſpielen, aus welchen die einzelnen einfachen Regeln erſt vom Gefühl, dann vom Bewußtſein erfaßt werden. „Die Wirkungen ſolcher lebendigen Belehrung wollen erfahren ſein, damit man an ihre Wahrheit glaube.“ —

„Der einzig unfehlbare Weg, ſowohl zum Küchengarten als zum Luſtwalde der vollkommenen, d. h. der geſunden, gebildeten, überall zureichenden, wie der ſchönen **Proſa** geht durch die Vorſchule und Vorhalle der **Poeſie**. Nur dadurch bildet man **gute Proſaiker**, d. h. Meiſter des Ausdrucks in der Mutterſprache.“ — Dieſes Reſultat zu erzielen, dazu gehört von Seiten des Lehrers nicht eine näſchelnde, ſchöngeiſtige Genußſucht, ſondern ein wahrhaft pädagogiſcher Ernſt, eine Flachheit und Weichheit verſchmähende Strenge, durch welche die Jugend zur Freiheit, nicht, wie heutiges Tages ſo viele wollen, in der Freiheit erzogen wird, welche neumodiſche Weiſe nicht in vernünftiger Selbſtbeſtimmung beſteht und mit aller Vernunftnothwendigkeit eins iſt, ſondern nur die pure Willkühr von Unerzogenen gebiert, jedes Mal beſtimmt durch die Einfälle und vielfachen Gelüſte der Unmündigen, beſſer, ſchlechter, zahmer, frecher, ſinnvoller, thörichter, je nach der Natur des Knaben, der Umgebungen und äußeren Eindrücke.

Der Hr. Verfaſſer ſchließt die inhaltvolle Einleitung, welche unſere eigene Ueberzeugung ausſpricht, mit dieſen Gedanken: „Ohne Zurückführung jener alten, unbeugſamen Strenge im Unterricht und Erziehung iſt kein Heil für die Pädagogik herbeizuführen; ohne ſie kann nirgends deren heitere Kehrſeite, nämlich die geſunde, erquickliche, herzinnige Fröhlichkeit bei der Jugend wohnen, welche die Milch und Lebensluſt alles heranwachſenden Guten und Schönen iſt; ohne ſie wird es nie gelingen, ſtarke Charaktere heranzubilden, denn nur an fremder Charakterſtärke erwacht und erſtarkt des Knaben eigene, wie der junge, ſchwanke Baum um ſo ſtärker und feſter ſich erhebt, je gerader und unbeugſamer die Stütze daſteht.

5. **Styliſtiſche Perikopen, für den wiſſenſchaftlichen Unterricht in der deutſchen Sprache, geſammelt und eingerichtet von Dr. W. J. G. Curtmann ꝛc. I. Dichter; für obere Klaſſen. Gießen, 1829. Heyer, Vater.** (1 Thlr. 6 ggr.)

Digitized by Google

Die Sprachlehrſchriften, welche wir von **Becker**, **Herling**, **Schmitthenner**, **Radlof**, **Grimm** u. A. beſitzen, hält der Hr. Verfaſſer in theoretiſcher Hinſicht für höchſt wichtig, iſt aber dabei der richtigen Anſicht, daß das Sprechen und Schreiben mehr auf dem Wege der Anſchauung und Betrachtung wirklicher Sprachkunſtwerke, als durch Grammatik und Theorie der Sprache erlernt werde. In den todten Sprachen wird das Leben aus dem Worte erkannt, in den lebenden das Wort aus dem Leben. Vor Allem muß der Schüler nicht mit Räſonnements genährt werden, bevor er den Gegenſtand des Räſonnements vollkommen angeſchaut hat, und das leiſe Bedürfniß einer abſtrakteren Darſtellung ſelber fühlt. Nie wird der angehende Styliſt durch die Regeln der Grammatik, Rhetorik und Aeſthetik zur Meiſterſchaft gelangen. Kunſt will Uebung, tägliche, unmittelbare, damit ſie Fertigkeit werde und bleibe. Dazu bedarf man der Muſter, einer Mannigfaltigkeit von Beiſpielen, einer Gallerie, um der Mannigfaltigkeit der in der Schule verſammelten Individuen und ihren verſchiedenen Bedürfniſſen zu genügen. Dieſen Zweck ſtellt der Verfaſſer obigen Werkes ſeinen „Perikopen", die er alſo getauft hat, damit dieſe ſtyliſtiſchen ähnlich den bibliſchen behandelt werden möchten. Der Verfaſſer geſteht ſelbſt, daß es zum Verſtändniß für die Lehrer, welche in ſeinem Geiſte zu handeln geneigt ſein möchten, einer erklärenden Poſtille bedürfe. Einſtweilen, bis dieſe erſcheint, giebt er folgenden Gebrauchszettel:

1) Die Perikopen ſind zu mündlichen und ſchriftlichen Uebungen beſtimmt. Was mit der Zunge, was mit der Feder ausgeführt werden ſoll, hängt von der Reife der Schüler ab.
2) Die Perikopen ſind **chronologiſch** geordnet. Der Lehrer wähle ſich aber nach ſelbſteigener Einſicht die Anordnung.
3) Die einzelnen Uebungen, welche an ihnen angeſtellt werden ſollen, ſind dieſe:
   1) **Leſung** (Recitiren, Deklamiren, Skandiren).
   2) **Erklärung**. Zur Erleichterung giebt der Verfaſſer über die einzelnen Stücke am Schluſſe des Buches

ſchätzbare Erläuterungen, ſprachliche und ſachliche, auch biographiſche Notizen über die Verfaſſer der Leſeſtücke.

3) Analyſe, hiſtoriſche, grammatiſche, ſtyliſtiſche, äſthetiſche.

4) Induktion, vom Verfaſſer Bebeiſpielung benamſet, d. h. Aufſuchung von praktiſchen Beiſpielen zu allen Arten ſprachlicher Theoreme.

5) Konzentration, d. h. Verkürzung der Form unter Feſthaltung des Stoffes, Auszüge, Dispoſitionen ꝛc.

6) Amplifikation, d. h. Erweiterung der Form bei bleibendem Stoffe, Individualiſirung, Paraphraſe oder Umſchreibung.

7) Variation, d. h. Veränderung der Form, Ueberſetzen in andere Darſtellungsweiſen, aus der edlen Schreibart in die mittlere, gemeine und umgekehrt, Proſa in Poeſie und umgekehrt, Beſchreibung in Erzählung, Abhandlung in Rede ꝛc.

8) Parallelen, Vertauſchung des Stoffes bei bleibender Form, Parodie, Traveſtie, Nachahmung im engern Sinne.

9) Imitation, d. i. Nachbildung mit Veränderung des Stoffes und der Form, Nachbildung der Diktion, der Dispoſition oder einer andern Einzelheit.

10) Ergänzung, d. i. Hinzufügung fehlender Theile, der Einleitung, des Schluſſes.

11) Kritik d. i. Beurtheilung des Einzelnen, des Ganzen, Zuſammenſtellung des Verwandten.

12) Abſtraktion, d. i. Ableitung von Regeln aus konkreten Fällen, Definitionen, Charakteriſtik der Schriftſteller.

Die Verſe ſind wie Proſa gedruckt, weil dadurch die Deklamation gewinne (?), der Geſchmack nicht beſtochen werde, die Orthographie, die Interpunktion beſſer in's Auge ſpringe, die Herſtellung der metriſchen Abſchnitte eine zweckmäßige Aufgabe, und der Preis des Buches erniedrigt werde.

Digitized by Google

Die Sammlung enthält der Reihenfolge nach Stücke aus dem Nibelungenliede, aus den Minneſängern, von Alb. v. Haller, Rabener, Klopſtock, Ramler, Leſſing, Wieland, v. Gerſtenberg, v. Thümmel, v. Hippel, Engel, Lichtenberg, Herder, Göthe, F. L. v. Stolberg, Voß, Tiedge, Leiſewitz, v. Klinger, L. T. Koſegarten, Schiller, Hebel, v. Matthiſſon, J. P. F. Richter, A. W. und Fr. v. Schlegel, v. Hardenberg, Tiek. Die ganze Sammlung iſt ſehr mannigfaltig und reichhaltig. Möge der Hr. Verfaſſer ſeine Poſtille erſcheinen laſſen!

6. Poetiſche Beiſpielſammlung zu Vorleſungen über Poetik und zur Deklamation. Zum Gebrauche für die oberen Klaſſen der Gymnaſien und Lyceen verfaßt von Dr. G. Reinbeck ꝛc. Eſſen, bei Bädeker. 1824. (1⅓ Thlr.)

Dieſe Schrift bildet die zweite Abtheilung des dritten Bandes des Handbuchs der Sprachwiſſenſchaft von demſelben Verfaſſer. Sie iſt ganz nach dem Plane der in der zweiten Abtheilung des erſten Bandes enthaltenen Poetik angelegt. Dem gemäß befolgt ſie eine beſtimmte Eintheilung aller Dichtungsgattungen und Arten nach einem feſtgeſtellten Princip. Zugleich hängt ſie mit dem in der erſten Abtheilung des dritten Theiles des genannten Sprachwerkes befindlichen „Abriß zur Geſchichte der Dichtkunſt und Literatur" zuſammen.

Die ganze, reiche Sammlung (515 S., groß Octav) iſt in folgende Abtheilungen gebracht:

A. Normale Dichtung.

a. Einfache.

I. Lyriſche

1. Hymnen. 2. Oden. 3. Elegie. 4. Geiſtliches Lied. 5. Weltliches Lied. 6. Beſondere lyriſche Formen. a. Sonett; b. Canzone; c. Madrigal; d. Rondeau; e. Triolet; f. Gloſſe. 7. Heroine. 8. Epiſtel.

II. Beſchreibende.

1. Naturbild. 2. Lebensbild. 3. Kunſtbild.

Digitized by Google

III. Epiſche.

1. Epos. 2. Roman. 3. Idylle. 4. Metriſche Erzählung. 5. Novelle.

IV. Didaktiſche.

1. Lehrgedicht. 2. Spruchgedicht.

V. Dramatiſche.

1. Tragödie. 2. Drama. 3. Komödie.

VI. Gemiſchte.

1. Lyriſch-epiſch: a. Elegiſch; b, Romanze und Ballade. 2. Lyriſch-didaktiſch. 3. Didaktiſch-epiſch. 4. Didaktiſch-dramatiſch.

b, Zuſammengeſetzte.

Sinngedicht: a. Cantate; b. Oper.

B. Satiriſche Dichtung.

I. Didaktiſch.

II. Epiſch.

C. Phantaſtiſche Dichtung.

I. Lyriſche.

II. Epiſche.

1. Epos. 2. Mährchen. 3. Ballade und Romanze.

D. Allegoriſche Dichtung.

1. Allegorie. 2. Fabel. 3. Parabel. 4. Paramythie.

E. Epigrammatiſche Dichtung.

I. Lyriſche.

II. Beſchreibende.

III. Epiſche.

IV. Didaktiſche.

V. Satiriſche.

F. Burleske Dichtung.

Die Eintheilung iſt etwas zuſammengeſetzt, künſtlich. Die Sammlung ſelbſt aber iſt eine der reichſten. Sie eignet ſich für die Zwecke, für welche ſie beſtimmt iſt.

Hiermit ſchließen wir, hoffentlich unter Zuſtimmung der Leſer, dieſen ganzen Abſchnitt, der das Leſen von dem kleinſten Punkte, dem Laute (als Minimum), bis zum größten Umfange, dem Leſen ganzer Werke und Bibliotheken (als Maximum) verfolgt hat.

Digitized by Google

Anhang 1.

In der Einleitung zur Methodik des Leſeunterrichts haben wir die Anſicht derjenigen berührt, welche ein Leſebuch verlangen, welches Sachkenntniſſe oder Realien enthält, um durch daſſelbe den Schülern mancherlei nützliche Kenntniſſe mitzutheilen. Unſere Darſtellung der nach unſerm Ermeſſen empfehlenswertheſten Leſebücher würde mangelhaft ſein, wenn wir auf ſolche Kenntnißbücher gar keine Rückſicht nehmen wollten. Sie gehören in die oberen Klaſſen der Elementarſchulen, und alle die Lehrer werden zu deren Einführung geneigt ſein, welche entweder den gemeinnützigen Kenntniſſen keine abgeſonderten, keine ausgedehnten Lehrſtunden widmen können, oder welche wenigſtens darin eine Förderung ihres Unterrichts erblicken, daß die Schüler eine kurze, genügende Darſtellung derſelben leſen. Sehr viele Schulen befinden ſich in ſolchen Verhältniſſen, daß ihre Lehrer dieſen Zwecken ihre Aufmerkſamkeit widmen. Die Berückſichtigung der Lebensverhältniſſe ihrer Schüler nöthigt ſie, die weit getriebene Ausbildung der Leſekunſt der Mittheilung poſitiver Kenntniſſe unterzuordnen, oder jene Fertigkeit, ſo weit es thunlich iſt, an poſitivem Lehrſtoffe zu üben, um durch ein Mittel zwei Zwecke zugleich zu erreichen. Um dieſe beifallswerthen Beſtrebungen zu fördern, nennen wir, außer den bereits angeführten von Wilmſen, Hempel, Zerrenner und andern, welche zugleich poſitive Kenntniſſe verbreiten wollen, die uns bekannteſten, wichtigſten Lehrmittel, welche ausſchließlich dieſen Zweck verfolgen.

1) Das Leſebuch für Schul- und Hausunterricht von J. A. C. Löhr. Leipzig, bei G. Fleiſcher. 1815. 20 ggr.

Erſte Abtheilung. Erſte Hälfte. Die Erde. Geſtalt, Bildung, Veränderung. — Gebirge, Berge, Vulkane, Höhlen — Quellen, Flüſſe — Seen — das Meer, der Ocean — Klima.

Zweite Hälfte. Einige Merkwürdigkeiten des Thier- und Pflanzenreichs. — Anhang. Geſchwindigkeiten.

Digitized by Google

Zweite Abtheilung. Erſte Hälfte. Der Menſch. Zuerſt die Beſchreibung des Menſchen nach ſeiner leiblichen und geiſtigen Seite; dann: Seltenheiten, Seltſamkeiten, Sonderbarkeiten — Narrheiten, Tollheiten, Verrücktheiten, Beluſtigungen, Ueppigkeit, Geiz, Greuel der Verwüſtungen.

Zweite Hälfte. Erfindungen, Bauwerke, Betriebſamkeit, Handel, Fahrzeuge.

Dritte Abtheilung. Erzählungen verſchiedener Art.

Vierte Abtheilung. Mancherlei Züge und Anekdoten: Ernſt, Scherz, Poſſe, Klugheit, Feinheit, Witz, Widerſinn. Anhang zum Nachdenken.

Aus dieſem Inhaltsverzeichniß werden die Leſer den Charakter des Buches erkennen. Es iſt ſehr mannigfaltig, ſehr anregend, in vielfacher Hinſicht belehrend und anziehend. Wer die große Darſtellungsgabe Löhr's kennt, wird auch in dieſer Beziehung nichts Gewöhnliches erwarten.

Das Buch iſt allen den Lehrern zu empfehlen, welche ihrem Unterricht eine breite Grundlage geben können und nicht ängſtlich darauf zu denken brauchen, die Zeit im eigentlichen Sinne des Wortes auszukaufen. Für beſchränkte Verhältniſſe liefert es zu viel, auch manches nicht unumgänglich zu einem genügenden Schulunterricht Gehörige. In die Schulbibliothek und zu einer belehrenden, anregenden Privatlectüre für Schüler gehört das Buch unbedingt.

2) Real-Buch für Elementar- und Bürgerſchulen und die untern Klaſſen der Gymnaſien, wie auch für Bürger und gebildete Landleute. Ein Lehr- und Leſebuch, enthaltend: Erdkunde, Naturlehre, Naturbeſchreibung, Menſchenlehre und Geſchichte. Herausgegeben von J. P. Roſſel ꝛc. Vierte Auflage. Aachen, 1832. Roſſel'ſche Buchhandlung. 10 ggr.

Der Titel bezeichnet den Inhalt des Buches genau. Es iſt von Roſſel, Braun, Bungeroth und Müller verfaßt. Dieſes ſtört die Einheit des Ganzen nicht; denn

Digitized by Google

jeder Theil kann als ein Ganzes für ſich betrachtet werden. Es iſt ein ſehr reichhaltiges Buch. Ueberall herrſcht der Zweck der ſtrengen Belehrung vor. Die vorige Schrift verfolgt zugleich den Zweck der Unterhaltung, der belehrenden Unterhaltung und der unterhaltenden Belehrung. Das vorliegende iſt ein Lehr- und Lernbuch. Zu demſelben gehört als Anhang, der für ſich verkauft wird, eine Beſchreibung der preußiſchen Rheinprovinzen (à 6 ggr.). Die vier Auflagen, welche das Buch in kurzer Zeit erlebt hat, deuten den Beifall an, mit dem es aufgenommen worden iſt.

3. Allgemeines Leſebuch zur Erwerbung und Bewahrung der gemeinnützigſten Kenntniſſe für Stadt und Land, ſo wie für Schule und Haus. Nach den beſten Quellen bearbeitet von M. Deſaga, Lehrer in Heidelberg. Erſter Theil. Heidelberg, 1831. A. Oswald. 9 ggr.

„Nach den beſten Quellen bearbeitet!“ Der Verfaſſer nennt ſie nicht. Wünſchenswerth wäre es, daß er ſelbſt eine der beſten Quellen wäre, daß wenigſtens ſein Styl muſterhaft genannt werden könnte. Aber ſo iſt es nicht. Das Buch iſt in dem gewöhnlichen, trocknen Lehrſtyl geſchrieben. Wir ſtellen es daher tiefer, als die beiden vorhergehenden. Welche Erregung empfängt der Leſer von Löhr, und wie kalt und nüchtern läßt Deſaga! Darum führen wir es auch mehr darum auf, weil es eines der neueſten Real-Leſebücher, als weil es eines der beſſeren iſt. Nach des Verfaſſers Anſicht muß: 1) ein Leſebuch für die reifende Jugend in ihr die Ueberzeugung begründen, daß der Menſch nur in der Geſellſchaft ſeinen Lebenszweck erreicht (aber denkt ein Kind auch nur das Gegentheil?) und zugleich hat es den Nutzen des Leſens, Schreibens, Rechnens, Religionsunterrichts zu zeigen (?); 2) es darf nicht einzelne Gegenſtände aus der Natur-, Himmels-, Erd- und Menſchenkunde behandeln, ſondern dieſe Gegenſtände müſſen umfaſſend dargeſtellt werden (aber eben dadurch entſteht die abſtrakte Trockenheit); 3) es muß in einer reinen Sprache abgefaßt ſein (rein und dürr und mager ſind aber ſehr verſchiedene Eigenſchaften).

Digitized by Google

Der vorliegende erſte Theil enthält: 1) Nutzen der menſchlichen Geſellſchaft, der Schule und des Unterrichts, des Leſens, des Schreibens, des Rechnens und des Religionsunterrichts; 2) Natur-, Himmels- und Erdkunde: a) Naturlehre und mathematiſche Geographie; b) Geographie; c) Naturgeſchichte.

Der zweite Theil ſoll die Menſchenkunde behandeln.

An einer andern Stelle habe ich ſchon einmal angedeutet, wie ernſt die Zeit geworden gegen ſonſt; wahrlich vorliegendes Buch iſt auch ernſt, ja es iſt abſtoßend trocken und ledern. Nein, die Jugend der Elementarſchulen würde die Schule noch weniger lieben, wenn man ihr ſolche Bücher als Leſebücher in die Hand gäbe. Und wozu all' die ſtatiſtiſchen kleinlichen Notizen in der politiſchen Erdbeſchreibung? — Man führe dieſes Buch nicht ein!

4) Belehrende Darſtellungen für das höhere Jugendalter. Zuſammengetragen und mit Anmerkungen begleitet von G. L. Kriegk. Frankfurt a. M., Brönner'ſche Buchhandlung; 1831. (719 S. — 1 Thlr. 16 ggr., in Parthieen 1 Thlr.)

Dieſes Buch iſt als eine Fortſetzung des „deutſchen Leſebuchs" deſſelben Verfaſſers anzuſehen, das wir aber nicht kennen gelernt haben. Das vorliegende iſt für vierzehnjährige junge Leute beſtimmt. Es ſoll belehren, zu einem klaren und beſtimmten Denken veranlaſſen. Dieß iſt ſein Hauptzweck. Deshalb behandeln die meiſten Aufſätze, welche der Verfaſſer geſammelt, doch hier und da nach dem Bedürfniß der Jugend verändert hat, Gegenſtände der Geſchichte, der Erdkunde und der Naturgeſchichte. Der Verfaſſer giebt aber keineswegs einen Abriß der allgemeinen oder einer Special-Geſchichte, nicht eine Ueberſicht über die Geographie, oder Syſtematiſches der Naturgeſchichte; ſondern einzelne, ausführliche Darſtellungen merkwürdiger Begebenheiten, Auseinanderſetzungen einzelner Gegenſtände der Naturkunde, und geographiſche Aufſätze, welche den Charakter einzelner Länder ſchildern. Alſo z. B.: das neapolitaniſche Volk von Göthe, die Mongolen von Fr. von Raumer, der Kreuzzug Kaiſer Friedrichs I. von Funk, — der große

Digitized by Google

Bernhardsberg von Matthiſſon, Geſchwindigkeit von Schubert, der Ausbruch des Veſuv im J. 1794 von L. von Buch. — die Geographie, eine Schulrede von Herder, über den Charakter der Vegetation auf den Inſeln des indiſchen Archipels von Reinwardt, ein Tag unter dem Aequator von v. Martius ꝛc. Alſo belehrende Aufſätze für die reifere Jugend. Eine reiche Sammlung!

5. Handbuch der Welt- und Menſchenkunde, zum Gebrauch in Volksſchulen, von F. H. G. Graßmann. Berlin, G. Reimer. 1833. (6 ggr.)

Von dem Verfaſſer dieſer Schrift beſitzt die pädagogiſche Literatur einige vorzügliche Schriften: „Anleitung zu Denk- und Sprechübungen“ und „Sprachbildungslehre“, von welchen wir an ihrem Orte ausführlich Bericht abgeſtattet haben. Nun läßt er eine neue Schrift an's Licht treten, die wir als ein dankenswerthes Geſchenk begrüßen. Ihr Inhalt iſt dieſer: 1) die Welt; 2) der Himmel; 3) die Erde im Allgemeinen; 4) die beſondern Naturkörper auf der Erde, nach ihrem Innern betrachtet; 5) die beſonderen Naturkörper auf der Erde, nach ihren äußeren Kennzeichen betrachtet; 6) der Menſch, als Einzelweſen betrachtet; 7) der Menſch, in Verbindung mit anderen Weſen betrachtet; 8) Geſchichte der Menſchheit in der Zeit des Alten Bundes; 9) Geſchichte der Menſchheit ſeit Gründung des Neuen Bundes. Dieſe Schrift enthält demnach in gedrängter Kürze, auf 250 Seiten, das Weſentlichſte, Wiſſenswürdigſte aus der populären Aſtronomie, Geographie, Naturlehre, Naturgeſchichte, Anthropologie und Geſchichte. Die erſten Abſchnitte beginnen und ſchließen mit einigen paſſenden Bibelſprüchen, das Ganze iſt überhaupt religiös gehalten, namentlich bezieht ſich die Darſtellung des Geſchichtlichen faſt nur auf die Lebensgeſchichte des jüdiſchen Volkes und auf die Entwicklung des Chriſtenthums. Dieſes iſt der rothe Faden, der ſich durch das Ganze hindurchzieht. Es iſt, wie alle Schriften ihres Verfaſſers, eine in ihrer Art ſehr gelungene Schrift, eine Bereicherung der Volksſchulbücher, und mit Vergnügen machen wir, ungeachtet mancher von den unſrigen abweichenden

Digitized by Google

Anſichten, deren Heraushebung aber hieher nicht gehört*), die Volksſchullehrer auf dieſelbe aufmerkſam. Sehr vielen wird ſie willkommen ſein.

---

*) Um uns über die oben angedeutete Differenz der Anſichten wenigſtens mit einigen Worten hier näher zu erklären und dadurch eine Hauptſeite des Buches näher hervorzuheben, theilen wir aus dem Abſchnitte: „der Menſch als Einzelweſen betrachtet“, einige Ausſprüche des Verfaſſers wörtlich mit (S. 129): „Indem ich (das Kind wird meiſt redend eingeführt) die untrüglichen Gebote meines Gewiſſens gleichſam als Maßſtab an mein Leben anlege, muß ich mit Beſchämung mir eingeſtehen: „Ich bin nicht, was ich nach dem Willen Gottes ſein ſoll. In mir iſt ein innerer Zwieſpalt vorhanden, indem die Stimme Gottes in meinem Gewiſſen mich auf die Vollbringung des Guten hinweiſet, die ſinnliche Begierde mich wider beſſeres Wiſſen und Wollen zur Ausübung des Böſen hinziehet, und gewöhnlich den Sieg davon trägt, ſo daß ich das Gute, was ich will, nicht thue, das Böſe aber, was ich nicht will, doch thue. Ich habe unzählig oft wider die Gebote Gottes geſündigt, und ſündige täglich dagegen. — Ich habe die Güte und Liebe meiner Aeltern, meiner Lehrer und größten Wohlthäter oft mit dem ſchnödeſten Undanke, oft mit Trotz und Eigenwillen erwidert. Ich habe das Gute, was ich zu thun vermochte, ſo oft unterlaſſen, und unterlaſſe es täglich; und wenn ich Etwas that, was ich mir als gut anrechnen möchte, oder was Andere an mir als gut rühmen, ſo kam es nicht aus der einzig lautern Quelle alles Guten, nicht aus Liebe und Dankbarkeit gegen Gott, ſondern aus Eigennutz, Ehrſucht und Ruhmbegier, wurde mit einem innern Widerſtreben geübt, und hörte dadurch auf, gut zu ſein.“ — Dieſes allgemeine Sündenbekenntniß, das eigentlich geradezu alles Gute in dem Kinde verwirft und nichts als Böſes gelten läßt, halten wir für übertrieben, wenn es jedem Kinde in den Mund gelegt wird, für unwahr und ſelbſt für gefährlich Nach unſerer Erfahrung und Einſicht liegt ſolches Bewußtſein im Allgemeinen nicht in den Kindern; es kann in dieſelben wohl hineingelegt, oder eigentlich hineingekränkelt werden; aber ſolch' Beginnen und Unternehmen trägt keine guten Früchte. — Wie obige und ähnliche Anſichten in dem vorliegenden Buche ſich mit den vom Verfaſſer an andern Orten ausgeſprochenen Meinungen zu einer Einheit vereinigen laſſen, iſt für uns ein zu ſchweres Geſchäft. In deſſen „Anleitung zu den Denk- und Sprechübungen“ heißt es z. B. S. 5 alſo: „Die Erziehung ſoll keineswegs im Kinde etwas Neues ſchaffen, noch weniger ſoll ſie etwas urſprünglich in ihm Vorhandenes nach Willkühr unterdrücken, vielmehr ſoll ſie die Kindeskraft, die von innen heraus ſich zu entwickeln ſtrebt, möglichſt frei walten laſſen, alle Hinderniſſe abwehren und entfernen, wodurch dieſes Streben

Digitized by Google

Anhang 2.

An das Leſen der oberen Stufe ſchließt ſich der freie Vortrag eines gelernten, proſaiſchen oder poetiſchen Stückes an, das Recitiren und Declamiren. Wenn Declamiren heißt: „ein gelerntes Stück vor einer Verſammlung mit redneriſcher und mimiſcher Kunſt vortragen", ſo gehört begreiflicher Weiſe dieſe Kunſt nicht in die Schule, was keines Beweiſes bedarf. Aber ein ſinnvolles Recitiren ohne Mimik gehört hinein. Im häuslichen Kreiſe mögen Eltern und Hauslehrer, welche dazu Luſt haben, auch Declamationsverſuche veranſtalten. Nicht unbedingt kann es verworfen werden. Aber ſchon die Möglichkeit einer Affectation muß es aus den Schulräumen, wo wenigſtens unbedingte Wahrhaftigkeit herrſchen ſoll, verbannen. Nützlich aber iſt es dem Lehrer jeder Zeit, wenn er ſich mit den Regeln des Recitirens und Declamirens bekannt gemacht hat. Vieles davon kann in den, der Vollendung der Leſekunſt gewidmeten Stunden benutzt werden. Auch gehören die Uebungen eines verſtändigen, ſinnvollen und wohllautenden Herſagens dem Gedächtniß anvertrauter, würdiger Stücke der Proſa und Poeſie in jede Schule. Wer es weiß, wie auch heutiges Tages noch oft die auswendig gelernten Penſen, die Bibelverſe und Lieder hergeleiert und auf faſt unverantwortliche Weiſe mißhandelt werden, wird den hiermit den Lehrern ertheilten Rath, ſich mit den Regeln der Recitation und Declamation bekannt zu machen und ſich ſelbſt einige Uebung im mündlichen Vortrage zu erwerben, nicht mißbilligen, ſondern als dieſes Ortes anerkennen. So wenig wir nun hier über die Sache ſelbſt ein Weiteres ſagen zu müſſen meinen, ſo würden wir doch etwas verſäumt zu haben glauben, wenn wir nicht auf eini-

---

unterdrückt oder aufgehalten wird. — Wenn ſie dieſes Alles auf eine ſolche Art thut, wie es die urſprüngliche Beſchaffenheit dieſer Kraft als einer Menſchenkraft erfordert, ſo daß dieſelbe dadurch ihrer Beſtimmung entgegen geführt wird, um zu werden, was ſie werden ſoll, ſo iſt ihr Gang naturgemäß." Mit dieſer Andeutung müſſen wir uns hier begnügen, weil es nicht dieſes Ortes iſt, unſere, von der obigen verſchiedene Anſicht von der Kindesnatur ausführlich auseinander zu ſetzen. —

ge Schriften über den berührten Gegenſtand aufmerkſam machten. Die zuerſt genannten zwei empfehlen wir den Lehrern; die zweite und die folgenden können auch den Schülern in die Hand gegeben werden, da ſie zweckmäßige Materialien enthalten. Wir beſchränken uns dabei auf **wenige** Schriften, weil ſchon auf der dritten Stufe des Leſeunterrichts recht brauchbare genannt ſind.

1) **Anleitung zu einer gründlichen Bildung der öffentlichen Beredſamkeit.** Ein Compendium für Schulen, Gymnaſien und akademiſche Vorleſungen. Von H. A. **Kerndörffer** ꝛc. Leipzig, bei Steinacker, 1833. 1 Thlr. 18 ggr.

Dieſes Buch iſt nicht, wie der Titel beſagt, ein Compendium, d. h. ein kurzer, gedrängter Abriß der Wiſſenſchaft oder Kunſt, ſondern eine ausführliche, 455 S. füllende, und zwar ſehr breite Darſtellung der Sache, nicht in der beſten logiſchen Ordnung. Aber ſie enthält viele ſehr ſchätzbare Bemerkungen und Winke. Zuerſt handelt ſie in fünf Abſchnitten von der Beredſamkeit im Allgemeinen und den phyſiologiſchen Bedingungen dieſer Kunſt, dann im ſechsten von der richtigen Ausſprache oder Pronunciation, im ſiebenten von der Sprachdarſtellung und den Gattungen des Vortrages, im achten von der Ton- oder Declamationslehre im Beſondern, im neunten von der Sprachdarſtellung der Ideen (von den Accenten, Tonfällen, dem Zeitmaße und den Pauſen), im zehnten von der Phantaſie, Declamation, im eilften endlich von der Geberdenſprache.

Mit vorliegendem Werke ſteht in Verbindung: die **Chreſtomathie für Deklamation** von demſelben Verfaſſer, Leipzig, bei Enobloch. 1831 (2 Thlr.), welche uns aber nicht vorliegt.

Es iſt manchmal behauptet worden, daß das für den Elementarunterricht nöthige Wiſſen und Können leicht zu erſchöpfen ſei. Freilich, je nachdem man die Forderungen ſtellt. Nach unſerm Ermeſſen lernt aber auch der Elementarlehrer nie aus, ſelbſt wenn er ſich auf das Gebiet, das er zu bearbeiten übernommen, beſchränkt.

Digitized by Google

2. **Theoretiſch-praktiſches Lehrbuch der Deklamation, enthaltend eine kurze ſyſtematiſche Darſtellung der Deklamationslehre nebſt Uebungsſtücken zum Deklamiren von Dr. J. F. Schröder.** Braunſchweig, bei Meyer, 1832. 16 ggr.

Dieſe Anweiſung iſt zunächſt für junge Leute geſchrieben. Deshalb iſt die Darſtellung einfach, faßlich und kurz. Sie enthält daher nicht das Ganze der Declamationslehre, aber doch die wichtigſten Punkte. Dieſelben ſind auf den erſten 50 Seiten vorgetragen. Hierauf folgen ausgewählte Stücke. Von dieſen ſind die erſten 50 mit Bemerkungen über die Declamation verſehen, wobei in den erſten auch die Gründe erläutert, bei den folgenden aber nur die Regeln gegeben ſind, und zwar in den letzteren nur noch bei ſchwierigen Stellen. Die nächſten 50 Stücke enthalten keine Bemerkungen mehr, ſondern die Tonwörter ſind nur durch geſperrten Druck hervorgehoben; von Nro. 101 an iſt endlich auch dieſe Bezeichnung unterblieben. Der Verfaſſer giebt den guten Rath, daß es der Lehrer erſtes Beſtreben ſein müſſe, die Schüler zu lehren, den richtigen Ton zu ſetzen; denn die Fähigkeit, ein Stück mit dem rechten Gefühle und ſogenannter Malerei der Stimme vorzutragen, trete erſt mit einer gewiſſen Reife der Jahre ein, laſſe ſich überhaupt nicht anlehren. Deshalb hat er dieſen Punkt in der Declamationslehre nicht entwickelt. Doch läßt ſich auch darin durch eigene Darſtellungsgabe Manches thun.

Was nun die in der Declamationslehre vorgetragenen Regeln betrifft, ſo müſſen wir deren Richtigkeit und Wichtigkeit im Allgemeinen anerkennen, auch dem Urtheil des Verfaſſers über **Kerndörffer's** Declamationslehre beiſtimmen, daß ſie viele unbeſtimmte Andeutungen enthalte; aber der Verfaſſer läßt doch auch vieles Wichtige unerörtert. Für den Schüler ſind daher ſeine Angaben vorerſt als ausreichend zu betrachten; der Lehrer aber verbinde mit ihnen das prüfende Studium des Buches von **Kerndörffer** und verbinde damit die Aufmerkſamkeit auf gute und ſchlechte Red-

ner, Declamatoren und Schauſpieler, welche er zu hören Gelegenheit hat.

Eben ſo ſchätzbar als die Regellehre des Verfaſſers ſind ſeine Bemerkungen über die Art der Betonung der einzelnen Theile der erſten 50 Muſterſtücke und die Angabe der Gründe der vorgetragenen Behauptungen. Sie bilden den Commentar, die Praxis zu den Regeln. Wegen ihrer Genauigkeit, Richtigkeit und Uebereinſtimmung müſſen wir ſie allem Aehnlichen vorziehen, was wir in dieſer Beziehung von Reinbeck, Heinſius, Solbrig und v. Sydow beſitzen. Deshalb machen wir, da der Lehrer ſich durch das Studium der beiden genannten Schriften vollkommen ausreichend für die Leitung der Recitir- und Declamationsübungen ausbilden kann, andere Werke nicht namhaft. Nur einzelne werthvolle Sammlungen mögen noch genannt werden.

3. Sammlung ausgewählter Stücke aus den Werken deutſcher Proſaiker und Dichter, zum Erklären und mündlichen Vortragen für die unteren und mittleren Klaſſen von Gymnaſien, herausgegeben von Dr. G. K. A. Hülſtatt ꝛc. Erſter Theil. Für die beiden untern Klaſſen. Erſte Abtheilung: Für die sechste Klaſſe. — Zweite Abtheilung: Für die fünfte Klaſſe. — Düſſeldorf, bei Schreiner, 1830. Zuſammen 1 Thlr. 2 ggr.

Der Verfaſſer will durch dieſe Sammlungen den Bedürfniſſen der formellen und materiellen Bildung zugleich genügen. Um dieſen doppelten Zweck zu erreichen, verlangt er:

a. Sonderung des Stoffes für die vier untern Klaſſen des Gymnaſiums. Die vorliegenden Sammlungen ſind in zwei Abtheilungen für die ganze untere Bildungsſtufe des Gymnaſialunterrichts berechnet.

b. Sorgfältige Berückſichtigung der, in jeder dieſer vier Klaſſen vorauszuſetzenden, geringeren oder größeren Kenntniſſe und Fer-

Digitized by Google

tigkeiten. Darum durften in die vorliegenden Sammlungen nur ſolche Stücke aufgenommen werden, welche keine wiſſenſchaftliche oder altklaſſiſche Bildung vorausſetzen. Sie ſind daher auch in gehobenen Elementar- und in Bürgerſchulen zu gebrauchen. Erklärende Anmerkungen ſind nirgends beigefügt.

c. In jeder Abtheilung Stufenfolge vom Leichteren zum Schwereren. Bei der erſten Abtheilung iſt ein Alter von 9 und 10 Jahren vorausgeſetzt.

d. Vermiſchung der proſaiſchen und poetiſchen Stücke. Denn durch ſie ſoll zugleich das „ſchöne Leſen" erzielt werden.

e. Große, jedoch nicht zu weit getriebene Mannigfaltigkeit, ſowohl in Hinſicht der Gegenſtände als der Behandlungsweiſe. Komiſche Erzählungen, luſtige Anekdoten und Scherze ſind nur ſparſam aufgenommen.

f. Zuſammenſtellung ſolcher Stücke, die durch die Gleichheit oder Aehnlichkeit ihres Inhaltes oder ihrer Behandlung, oder durch die Verſchiedenheit oder den Gegenſatz des Einen oder Andern zur Schärfung des Verſtandes und der Urtheilskraft, durch Vergleichung und Unterſcheidung des Gleichen, Aehnlichen und Verſchiedenen oder Entgegengeſetzten, geeignet ſind.

g. Die Anordnung des Ganzen und die Wahl und Reihenfolge der einzelnen Stücke, ohne Rückſicht auf das Epiſche, Lyriſche und Didaktiſche, mit ſorgfältiger Rückſicht auf das kindliche Gemüth und die Verſtändlichkeit. Alſo zuerſt kurze Erzählungen, alle mit wirklich geſchichtlicher oder örtlicher Grundlage, recht lebendig und anſchaulich bearbeitet, vermiſcht mit leichten Mährchen und Legenden, faßlichen Bildern und Gleichniſſen; ſpäter leichte Fabeln, Lieder und einige größere Gedichte, unter ſie gemiſcht kleinere Stücke ernſteren Inhaltes: Denkſprüche, Sinngedichte, Räthſel.

Digitized by Google

h. In Hinſicht des Inhaltes der Stücke: die ſorgfältigſte Vermeidung alles deſſen, was von Seiten der Religion und Konfeſſion, des guten Geſchmacks und der guten Sitte anſtößig und dem jugendlichen Gemüthe verderblich ſein könnte, und ebenſo in den hiſtoriſchen Stücken: Vermeidung alles offenbar Falſchen, Halbwahren oder auch nur Schiefen in den Angaben und Urtheilen.

i. In Hinſicht der Form der Stücke: große Sorgfalt für die ſprachliche Richtigkeit, wie auch, nur nicht zu ängſtliche Vermeidung auffallender Härten und Mißklänge in den Verſen, dann auch durchaus gleichmäßige Rechtſchreibung und Interpunktion in dem ganzen Werke.

k. Vermeidung alles geſperrten Drucks, ſo wie aller Einleitungen, Erklärungen und Anmerkungen.

l. Große Menge des Stoffes auf wenigen Bogen (erſter Theil 216 S., zweiter Theil 272 S., zum Theil mit Doppelſpalten).

m. Gutes Papier, Korrektheit des Drucks und billiger Preis.

Daß die vorliegenden beiden Sammlungen dieſen großen Anforderungen wirklich entſprechen, dürfen wir verſichern. Der Verfaſſer hat weder ein Sprach-, noch ein Leſe-, noch ein Deklamationsbuch allein, ſondern alle drei vereint geliefert.

4) Neueſter Declamator. — Sammlung auserwählter Gedichte zum Declamiren. Aus den Werken deutſcher Klaſſiker entnommen und mit Anmerkungen verſehen von C. F. F. Strohbach, Lehrer am Gymnaſium in Eisleben. Eisleben, 1830, bei Reichardt. 1 Thlr.

Die Anmerkungen ſind ſehr kurz und beziehen ſich nur auf den Inhalt der geſammelten Stücke, wo derſelbe der Jugend unverſtändlich ſein möchte. Eine Anleitung zum De-

Digitized by Google

clamiren oder über den Gebrauch der Sammlung iſt nicht beigegeben; aber ſie ſelbſt enthält nur gute Stücke. So hoch als die vorher genannten Sammlungen geht ſie nicht. Sie enthält: 1) Fabeln; 2) Lehrerzählungen und geſchichtliche Data in poetiſcher Form; 3) Gedichte epigrammatiſchen Inhalts; 4) Naturlieder; 5) Legenden, Balladen, lyriſche und dramatiſche Stücke; 6) Gedichte ſcherzhaften und ſatyriſchen Inhalts; 7) Gedichte ſentimentalen, moraliſchen, religiöſen Inhalts. —

5. Solbrig's declamatoriſches Leſebuch. — Ein Lehr-, Lern- und Sittenbuch für Schüler und zum Selbſt-Unterrricht; mit Erläuterungen über den Vortrag. Zwickau, Verlag der Gebrüder Schumann, 1832. 1 Thlr. 6 ggr.

Die Erläuterungen ſind ſehr kurz. Sie beſchränken ſich, außer einigen ſehr allgemeinen Bemerkungen in der Vorrede auf theilweiſe Angabe des Tones im Ganzen, in welchem ein Stück vorgetragen werden ſoll, z. B.: „Ton ſanfter Bewegung; das Zeitmaaß mäßig geſchwind" ꝛc. und auf kurze Winke über einzelne Sätze unter dem Texte, z. B.: „höflich-ſchmeichelnd — entſchuldigend — erklärend" ꝛc. Damit iſt freilich nicht viel geleiſtet. Außerdem ſind die mit dem Accent zu belegenden Wörter breit gedruckt. Aber man kann nicht immer beiſtimmen. In jedem Satze enthält immer nur ein Wort den Hauptaccent. Der Verfaſſer bezeichnet aber in der Regel mehrere als accentvolle. Der Druck iſt daher mehr ſtörend beim Leſen, als fördernd. Die Sammlung ſelbſt aber wird dem einem oder andern Lehrer, der Mannigfaltigkeit der Declamationsſtücke liebt, willkommen ſein. Die meiſten eignen ſich aber mehr für den Privat-, als für den Schulgebrauch. Als eine allgemein zu empfehlende Schrift können wir ſie daher nicht bezeichnen. Aber wir wollten ſie nicht ungenannt laſſen, weil ſie zu den neueſten gehört, ihres Verfaſſers Name in weitem Kreiſe bekannt iſt und der Titel des Buches Manchen verleiten könnte, dasſelbe kommen zu laſſen, ohne nachher ſeine Erwartung befriedigt zu ſehen.

Digitized by Google

6. Auswahl von Gedichten, Mährchen und Parabeln zur Anregung des poetiſchen Sinnes in der Jugend. Herausgegeben von R. H. Hiecke und G. A. Wislicenus. Erſte Abtheilung. Für das früheſte Alter bis etwa zum zwölften Jahre. Merſeburg, 1832. Verlag von Römer. (197 S. 10 ggr.)

Dieſer Sammlung und dem dadurch angeſtrebten Zwecke liegen folgende Anſichten zu Grund:

Ein tiefere Bildung des Geiſtes und Gemüths der Jugend geht beſonders aus dem aus grauer Vorzeit uns überlieferten Erbgute und aus dem Beſitze hervor, welchen neu aufſtehende Dichter und Weiſen des Volkes hinzufügen. Am wenigſten beſteht die tiefere Bildung in altklugen Betrachtungen über das Glück der Jugend oder in reflectirenden Aufforderungen zur Weisheit und Tugend, noch in dürren Erklärungen moraliſcher und religiöſer Begriffe, noch der farbloſen Schattenriſſe der Natur und Geſchichte; ſondern in der Hinleitung und Einführung des Schülers in ſchon vorhandene, bereit liegende Schätze; der Lehrer ſoll nur der Vermittler zwiſchen dem Zöglinge und deſſen eigentlichen Erziehern d. h. der geſammten Menſchheit und ſeiner beſondern Nation ſein. Darum führe man ihn zur Anſchauung des allgemeinen Menſchenthums und der beſondern Nationalität des Volkes, dem er angehört. Dieſe Bildung wird, was die poetiſche Seite des Menſchen betrifft, auf der Lebensſtufe vom achten bis zwölften Jahre vorzüglich erreicht durch Mährchen, wie wir ſie den Gebrüdern Grimm verdanken, ihrer innigen Heimlichkeit, ihrer unabſichtlichen Verſtändlichkeit, ihrer unſchuldigen Luſtigkeit, ihrem frommen Ernſt, durch Gedichte, wie beſonders Uhland und Hebel ſie geſungen, durch Parabeln, wie ſie durch Krummacher entſtanden ſind. Um den Zweck der Ausbildung des poetiſchen Sinnes zu erreichen, bedarf es nicht der Beiſpiele aus allen Formen der Poeſie, ſondern das Epiſche muß vorwalten; noch weniger kann es um literarhiſtoriſche Vollſtändigkeit zu thun ſein. Es ſoll ſich vielmehr frühzeitig im Schüler die Liebe auf große Individuen con-

centriren, damit das völlige Sichvertiefen und Hineinleben in dieſelben und das Verſtändniß nicht bloß einzelner Gedichte, ſondern der Dichter in ihrer ganzen Individualität vorbereite, ohne daß jedoch durch dieſe Wahl von Lieblingen zu einer alles Andern ausſchließenden Einſeitigkeit und Befangenheit des Urtheils der Grund gelegt werde. Die Verſtändlichkeit und die Uebereinſtimmung der Gedichte mit der Auffaſſungsweiſe der Jugend iſt allerdings ein Erforderniß derer, die für ſie für paſſend zu erachten ſind; aber thöricht wäre es, zu verlangen, daß für ein ſpäteres Alter nichts mehr in ihnen zu verſtehen und zu finden ſei. Alles Aufzunehmende muß vielmehr ein Intereſſe für alle Bildungsſtufen, d. h. ein rein menſchliches enthalten; es muß nicht bloß die Jugend, ſondern auch den Mann noch ergötzen.

Darum eignet ſich beſonders ein Theil von Uhland's Gedichten für die erſte Jugend. Alle weſentlichen und wahrhaft menſchlichen Stimmungen und Zuſtände des deutſchen Gemüths, das zu ſeinem innerſten Grunde den ſinnenden und gedankenvollen Ernſt hat, aber deßhalb auch der vollſten Heiterkeit und friſcheſten Fröhlichkeit fähig iſt, hat er mit der tiefſten Innerlichkeit und klarſten Anſchaulichkeit zur Erſcheinung gebracht, ſo daß in ihm für die ganze Mannigfaltigkeit der verſchiedenen Lebensalter, Geſchlechter und Charaktere volle Befriedigung und Nahrung zu finden iſt. Schiller ſteht in den meiſten ſeiner Gedichte zu hoch über der erſten Jugend; nur zu leicht wird dieſe, weil ſie noch nicht einzuſehen vermag, wie das energiſche Pathos und die ergreifende Gewalt ſeiner Sprache in der Spannung der dargeſtellten Situation oder der Tiefe und Schwere der hervorbrechenden Gedanken bedingt iſt, aus Mißverſtändniß Schiller's zum Gefallen an prunkvoller, hohler und leerer Declamation verführt. Aber auf die klarſte und leichteſte Weiſe offenbart ſich die Herrlichkeit ſeines Genius in den Räthſeln und Parabeln, in denen Alles, Gedanke, Anſchauung und Sprache, ganz von Poeſie durchdrungen iſt.

Denkſprüche und Fabeln ſind auszuſchließen, weil ſie in ein beſonderes Buch der Lehre gehören, da der didaktiſche Zweck darin der vorherrſchende iſt, der neben

dem lyriſchen als ein fremdartiger und ſtörender betrachtet werden muß. Auch kirchliche Lieder gehören nicht hieher.

Dieſen Grundſätzen gemäß enthält die vorliegende Schrift der Verfaſſer, außer einer gedankenreichen Einleitung, in drei Abſchnitten: Gedichte, Mährchen und Parabeln. Die Gedichte rühren meiſt aus des Knaben Wunderhorn und von Uhland her, einige von Schiller, Göthe und Hebel, damit die Schüler zugleich früh auf die geſchichtliche Entwicklung der Sprache aufmerkſam werden. Die Mährchen ſind aus den Hausmährchen der Gebrüder Grimm genommen; die Parabeln ſtammen, mit Ausnahme einer einzigen von Fr. Jacobs, von Krummacher her. —

Die ganze Sammlung entſpricht den Zwecken, welche die Herren Verfaſſer durch ſie anſtreben.

Digitized by Google

II. Tabel[l]ch Preußiſchen Staate [Sem]inarien.

Provinz.	Nro.	Seminarien.	Zahl d. Lehrer, einſchl. d. Direkt. u. d. Hülfsl.	Zahl der Klaſſen.	Zahl der Zöglinge.	Dauer d. Aufenthalts.	Zahl der Freiſtellen mit Angabe der Unterſtützung.
1. Preußen.	1	Waiſenhaus u das damit verb. Seminar zu Königsberg.	5	1	42	2 Jahr.	30 bis 38 Freiſtellen im Waiſenhauſe.
	2	Seminar zu Karalene.	6	3	60	3 —	Zur Unterſtützung d. Semrinaiſten ſind jährl. 2885 Thlr. ausgeſetzt.
	3	Seminar zu Klein-Dexen.	4	—	32, außerdem noch 15 bis 20 Hoſpites.	2 —	32 Seminariſten werden frei beköſtigt, wofür jährl. die Summe von 1344 Thlr. ausgeſetzt iſt.
	4	Seminar und Erziehungs-Inſtitut zu Braunsberg	4	2	36	3 —	23 Freiſtellen.
	5	Conradi'ſches Schul-Inſtitut und Seminar zu Jenkau.	3	2	25 Seminariſten u. 25 Kinder.	unbeſtimmt.	50 entweder ganz oder halb freie Koſtſtellen.

Google

Provinz	Nro.	S	Name des Direktors.	Zahl d. Lehrer, einſchl. d. Direktoren u. Hülfsl.	Zahl der Klaſſen.	Zahl der Zöglinge.	Dauer d. Aufenthalts.	Zahl der Freiſtellen mit Angabe der Unterſtützungen.
Preußen.	6	Se Ma	Schul-Inſp u. Prediger Haebler.	7	3	44	3 Jahr.	1142 Thlr. zur jährlichen Unterſtützung von 42 Seminariſten.
	7	Se G	Seminar-Direktor Domherr Dietrich.	4	3	80 u. darüber.	3 —	1160 Thlr. zur jährlichen Unterſtützung von 44 Seminariſten.
	8	Pol ſche zu	Pfarrer Schulz.	5	—	30	—	870 Th. zur jährl. Unterſtützung d. 30 Seminariſten.
	9	Se Hü	Pfarrer Mitſch.	2	—	7	2 —	384 Thlr. jährlich als Koſtgeld für 6 Seminariſten.
	10	Mü Hül u. den- Ba ein	Vorſteher, Schul-Inſpektor Ulrich.	1	—	53	—	
II. Brandenburg.	1	Se W zu	Dir. Crüger.	9	3	90 Seminariſten u. 30 Waiſenkinder.	3 Jahr.	24 ganze und 22 halbe Freiſtellen.
	2	Se P	Dir. Hientzſch.	8	3	81	3 —	10 ganze und 10 halbe Freiſtellen. Außerdem ſind zu außerordentl. Unterſt. jährlich 500 Thlr. ausgeſetzt.
	3	Ne na D P	Superintendent Köthe. Stifter u Direktor	7	2	30-40	2 —	
	4	Se Ar von St	Dir. Dieſterweg.	2	3	60	3 —	

Digitized by Google

Provinz.	Nro	Seminarien.	e Di: s.	Zahl d. Lehrer, einschl. d. Direktoren u. Hülfsl.	Zahl der Klaſſen.	Zahl der Zöglinge.	Dauer des Aufenthalts.	Zahl der Freiſtellen mit Angabe der Unterſtützungen.
III. Pommern.	1	Seminar zu Alt-Stettin	th :	6	2	40	2 Jahr	Jeder Seminariſt zahlt bei ſeinem Eintritt in die Anſtalt 18 Thl., und erhält Koſt, Wohnung, Heizung und Unterricht frei.
	2	Seminar zu Cöslin.	N. 3	4	2	46	2 —	1128 Thlr. jährlich zur Speiſung d. Seminariſten ausgeſetzt.
	3	Seminar zu Greifswalde.	t: : n:	3	2	16	2 —	128 Thlr zur jährlichen Unterſt. d. Seminariſten.
	4	Das mit dem Otto-Stifte bei Pyritz verbundene Neben-Seminar.	1. r .	3	3	12	3 —	120 Thl. zur jährlichen Unterſt. d. Seminariſten.
IV. Schleſien.	1	Seminar zu Breslau.		6	3	90	3 Jahr.	90 Seminariſten erhalten freie Wohnung; 40 außerdem noch Beköſtigung.
	2	Das mit der Erziehungs-Anſtalt und dem Waiſenhauſe zu Bunzlau verbundene Seminar.		11	3	127	3 Jahr.	20 ganze und 20 halbe Freiſtellen, wofür 1080 Thl. jährlich ausgeſetzt ſind.
	3	Seminar zu Breslau.		9	3	131	3 —	90 Seminariſten erh. freie Wohnung; 37 freie Beköſtigung

Digitized by Google

Provinz.	Nro.	S.	Name des Direktors.	Zahl d. Lehrer, einschl. d. Direktoren u. Hülfsl.	Zahl der Klaſſen.	Zahl der Zöglinge.	Dauer d. Aufenthalts.	Zahl der Freiſtellen mit Angabe der Unterſtützungen.
Schleſien.	4	Se Obe	Renae, interim. Direktor.	4	2	54	2 Jahr	54 Semin. erh freie Wohnung; zur Verpflegung von 50 Semin. ſind 942 Thlr. jährl. ausgeſetzt.
	5	Se Sch G.	Dir. Lieblich.	2	2	12	2 —	100 Th ſind jährl. zu Unterſtützungen ausgeſetzt.
V. Poſen.	1	Se B	Grützmacher.	4	2	25	2 bis 3 Jahr.	685 Th ſind jährl. zu Unterſtützungen ausgeſetzt.
	2	Se	Dir. Nepilly.	8	3	68	3 —	Zur Unterſtützung v. 50 Sem. ſind 1440 Thl, zu außerord. Unterſt. 135 Thlr. jährl. ausgeſetzt.
	3	Hi nai	Vorſteher, Prediger u. Rektor Fechner	3	—	15	2 bis 3 Jahr.	10 Sem. erhalten jährl. 160 Thlr.
	4	Hi ne	Vorſteher, Prediger Ewald.	2	—	18	1 bis 2 Jahr.	
	5	Hi na n = l= l.	Vorſteher, Rektor Meißner	4		13	1 bis 2 Jahr	
VI. Sachſen.	1	St W	Dir. Konſiſtorial- u. Schulrath Zerrenner.	13	2	61	3 Jahr	Zu Freitiſchen für Seminariſten ſind jährlich 800 Thlr. ausgeſetzt.

Digitized by Google

Provinz.	Nro.	Seminarien.	Zahl d. Lehrer, einſchl. d. Direktoren u. Hülfsl.	Zahl der Klaſſen.	Zahl der Zöglinge.	Dauer d. Aufenthalts.	Zahl der Freiſtellen mit Angabe der Unterſtützungen.
VI. Sachſen.	2	Seminar zu Halberſtadt.	11	2	40	3 Jahr.	30 Seminariſten erhalten freie Wohnung; außerdem ſind zur Unterſtützung v. 12 Sem. jährl. 360 Th. ausgeſ.
	3	Seminar zu Weißenfels.	11	2	65	2 —	672 Th. ſind jährl. zu Unterſtützungen ausgeſetzt.
	4	Seminar zu Erfurt.	13	3	74	3 —	Dies Semin. zahlt an das zu Büren für 14 katholiſche Schulamts-Präparanden aus dem Reg.-Bez Erfurt jährlich 490 Th. Für die Seminariſten zu Erfurt ſind 300 Th. zu jährl. Unterſt. ausgeſ.
	5	Neben-Seminar zu Gardelegen.	5	—	24	2 —	Zu 10 Stipendien ſind jährl. 200 Thlr. ausgeſetzt.
	6	Neben-Seminar zu Eisleben.	3	—	14	unbeſtimmt.	
VII. Weſtphalen.	1	Seminar zu Soeſt.	6	2	70	2 Jahr.	1400 Thlr. ſind jährlich zu Unterſtützungen ausgeſetzt.
	2	Seminar zu Büren.	5	2	82	2 —	82 Seminariſten erhalten freie Wohnung und Beköſtigung, wofür 3310 Thlr. ausgeſetzt ſind.

Provinz.	Nro.	S…	Name des Direktors.	Zahl d. Lehrer, einſchl. d. Direktoren u. Hülfsl.	Zahl der Klaſſen.	Zahl der Zöglinge.	Dauer des Aufenthalts.	Zahl der Freiſtellen mit Angabe der Unterſtützungen.
Weſtphalen.	3	Nebe nar teri	Rektor Wormbaum.	3	2	30	2 Jahr	Aus Stipendien-Stiftungen werden jährlich 130 bis 140 Th. vertheilt.
	4	Se Vorſ Nebe nar ge	Vorſteher, Pfarrer Mühren.	3	—	32	—	
VIII. Rheinprovinz.	1	Sem M	Dir. Zahn.	4	2	30	2 Jahr	Zur Unterſt. von 30 Seminariſten ſind 750 Thlr. jährl. ausgeſetzt.
	2	Sem B	Dir. Pauli.	6	2	100	2 —	Zu Stipendien für 100 Semin. ſind 2200 Th. und zu Kurkoſten 250 Th. jährl. ausgeſ.
	3	Sem Ne	Dir. Braun.	3	2	38	2 —	650 Th. ſind jährlich zur Unterſtützung ausgeſ.
	4	Sem St. in	Schulrath Dr. Gratz, interim. Direktor.	3	2	45	2 —	

Tabellariſche … preußi…

Provinzen.	Za… Sc…
Oſt- und Weſtpreußen	
Poſen	1
Brandenburg	2
Pommern	2
Schleſien	3
Sachſen	2
Weſtphalen	1
Rheinprovinz	3
Im ganzen	

…lichen Elementarſchulen waren im Jahre 1831 angeſtellt: 22211 … Hülfslehrer und 694 Lehrerinnen; die Geſammtzahl des Lehrperſo… ſomit auf 24919. — … neueſten ſtatiſtiſchen Ermittelungen kommen in Europa auf 1000 … Kinder in einem Alter von 6 bis 14 Jahren. Nach Dupin's An… s productives de la France) kamen in Frankreich auf 1000 … Jahr 1820 nur 36 und im Jahr 1829 im Winter 43 und im … 1 Schulkinder. — Obiger Ueberſicht zufolge kommen im preußiſchen … 0 Einwohner 147 Schulkinder in den Elementarſchulen. — … chulen beſtanden im genannten Jahr im preußiſchen Staat 481 für … 2 für Töchter; außerdem Gymnaſien und höhere Realſchulen 140. … ittelſchulen für Söhne waren angeſtellt 1172 Lehrer und 360 Hülfs… Töchterſchulen 538 Lehrer, 289 Lehrerinnen und 451 Hülfslehrer… rinnen; bei den Gymnaſien und höheren Realſchulen 1124 Lehrer … lehrer.
… der Schüler in den Mittelſchulen betrug 56870, die der Schülerin… e Gymnaſien und höheren Realſchulen wurden beſucht von 26011 … Geſammtzahl der Schulbeſuchenden in den genannten Unterrichts… ſich ſomit auf 129528. — Da die große Mehrzahl dieſer Schul… ichfalls in dem für den Beſuch der Elementarſchulen beſtimmten … dürfte ſich die Geſammtzahl der ſchulbeſuchenden Kinder des preu… im Alter von 6 bis 14 Jahren auf mehr als 2 Millionen belaufen.

…l der Lehrer des Seminars für Stadtſchulen in Berlin iſt … Mit Einſchluß der Hülfslehrer arbeiteten an dieſer An… Lehrer.

oogle

III.

Anzeigen und Beurtheilungen.

1. Die Satzbildungs=Lehre der deutſchen Sprache. Von G. E. A. Wahlert, Rector der höhern Bürgerſchule in Lippſtadt. Hamm und Soeſt, 1832. Schulziſche Buchhandlung. (4 ggr. — 48 S.)

Dieſes Büchlein iſt nach dem Vorworte eine Probe von einer deutſchen Grammatik für höhere Lehranſtalten, deren Herausgabe der Hr. Verfaſſer beabſichtigt. Dieſes Unternehmen verdient nach dem Inhalte dieſes Probeſtücks die Aufmerkſamkeit des dabei betheiligten Publikums in hohem Grade. Denn, was bis jetzt vorliegt, iſt mit ſelbſtſtändigem Geiſte gearbeitet, enthält viel Eigenthümliches und bringt Licht in manches dunkle Gebiet der deutſchen Sprachlehre. Um dieſe Anſicht unſern Leſern anſchaulich zu machen, wollen wir das Weſentlichſte aus dem erſten Abſchnitte in möglichſter Kürze hier mittheilen. Ob der Verfaſſer überall das Rechte getroffen, mögen die Leſer ſelbſt prüfen.

Dem eben genannten Abſchnitte geht ein kurzes logiſches Kapitel vorher, über die Merkmalbeilegung, weil dieſer Gegenſtand in dem Nachfolgenden dem Lehrer klar vor Augen ſtehen muß.

Die Merkmale werden eingetheilt in innerliche und äußerliche oder weſentliche und zufällige (abſolute und relative), z. B. „die Sonne iſt glänzend“, innerliches Merkmal; „die Sonne iſt 20 Millionen Meilen von der Erde entfernt“, äußerliches Merkmal. Ein und daſſelbe Merkmal kann

an dem einen Gegenſtand weſentlich, an dem andern außerweſentlich ſein.

Die Merkmale werden auch eingetheilt in gemeinſame und einzelne oder individuelle.

Nun folgt die hier darzuſtellende Sache ſelbſt.

Wenn das Dingwort Prädicat iſt, ſo tritt es entweder ohne Artikel, oder mit dem nicht-beſtimmenden, oder beſtimmenden Artikel auf. Wann iſt das Eine, wann das Andere richtig, und welche Begriffsunterſchiede werden dadurch bezeichnet?

1. Beiſpiele: Hannibal war ein Held; Gellert war ein Dichter; — Friedrich der Zweite war Dichter; Sokrates war Bildhauer.

Regel: Wenn das Merkmal, welches durch das Dingwort dem Subjecte beigelegt wird, ein weſentliches Merkmal deſſelben nennt, ohne welches der Gegenſtand nicht gedacht werden kann, ſo wird der nicht-beſtimmende Artikel gebraucht; nennt aber das Dingwort ein außerweſentliches Merkmal, das dem Gegenſtande nicht nothwendig iſt, ohne welches er gedacht werden kann, ohne daß er aufhört, der Gegenſtand zu ſein, der er iſt, ſo hat das Dingwort keinen Artikel.

Bei „Hannibal" denkt man mit Nothwendigkeit an den Helden, bei „Gellert" an den Dichter; aber „Friedrich II." bleibt Friedrich der Einzige, auch wenn er nie gedichtet hätte, und daß „Sokrates" in ſeiner Jugend das Bildhauen gelernt, gehört nicht zum Weſen des Sokrates.

Dieſe Begriffsunterſchiede gelten auch in den nachfolgenden Beiſpielen:

Gellert war ein Gelehrter; Gellert war ein Schriftſteller; Gellert war Fabel- und Liederdichter; Gellert war mehr Fabel- als Liederdichter; Gellert war nicht Gatte und nicht Vater; Friedrich II. war Flötenbläſer; Fürſtenau war ein Flötenbläſer; Friedrich II. war auch Schriftſteller; der König Ludwig iſt Jäger; der Unterförſter Diedrich iſt ein Jäger; Diedrich iſt Jäger bei dem Herrn von Einſiedel; dieſer Mann iſt Schuhmacher; dieſer Mann iſt Schuhmacher in Berlin; Demoiſelle Elsler iſt eine Tänzerin; Fräulein L. iſt Tänzerin; Hr. X iſt Hauptmann geworden ꝛc.

Digitized by Google

Anmerk. Wenn Seidenſtücker in ſeinem Nachlaß ſagt: Alexander war Held, und: Alexander war ein Sieger; ſo müſſen wir beides verwerfen. Denn das „Held-ſein“ bezeichnet ein weſentliches, das „Sieger-ſein“ dagegen ein äußeres, unweſentliches Merkmal des Alexander.

2. Die Lilie iſt eine Blume; der Bär iſt ein Raubthier; die Wahrhaftigkeit iſt eine Tugend ꝛc.

Regel: Das übergeordnete Merkmal oder der höhere Begriff wird dem untergeordneten ſtets mit dem nicht-beſtimmenden Artikel beigelegt; denn das übergeordnete Merkmal kommt dem untergeordneten Begriffe mit Nothwendigkeit zu.

3. Unſer Fürſt iſt ein Ariſtides; Dinter war ein Socrates; Napoleon war ein Hannibal; dieſer Menſch iſt ein Teufel.

Regel: Wenn einem Gegenſtande gewiſſe Eigenſchaften durch den Namen eines Andern beigelegt werden, ſo muß der nicht-beſtimmende Artikel gebraucht werden, da Eigenſchaften nur weſentliche Merkmale ſein können. Auch iſt der beigelegte Name nicht mehr ein Eigenname, ſondern ein Gattungsname.

4. Mancher Menſch iſt ein Zwerg; Frau X iſt eine Verleumderin; dieſer Menſch iſt ein Schaaf (dumm und einfältig); jener Ochs iſt ein Elephant (ungeheuer groß).

Das Vorige gilt auch hier.

5. Dresden iſt eine intereſſante Stadt. Die Schweiz iſt ein gebirgiges Land. Der Rhein iſt ein großer Strom.

Regel: Wenn das reine Dingwort als Prädikat ſchon mit dem nicht-beſtimmenden Artikel hätte verbunden werden müſſen, ſo iſt es auch der Fall, wenn noch ein Eigenſchaftswort, als nähere Beſtimmung, vor demſelben ſteht.

6. Fürſt Blücher war commandirender Generaliſſimus. Fürſt Blücher war ein tapferer General. — Hr. N. N. iſt geheimer Hofrath. Hr. N. N. iſt ein denkender Hofrath.

Digitized by Google

Regel: Wenn das Dingwort ein außerweſentliches Merkmal des Subjects nennt, und daſſelbe durch ein Eigenſchaftswort näher beſtimmt iſt; ſo kommt es darauf an: ob dieſes Eigenſchaftswort im Weſen des Subjects, oder im Weſen des Prädicats liegt. Im erſten Falle muß der nicht-beſtimmende Artikel vor das Eigenſchaftswort treten; im zweiten wird er weggelaſſen.

Die Eigenſchaft „commandirend" liegt in dem Generaliſſimus, nicht in dem Subject; denn von dieſem, dem Fürſten Blücher, kann man nicht ſagen, daß er commandirend war. Das Merkmal „tapfer" liegt dagegen im Subjecte: Fürſt Blücher war tapfer.

Man betrachte aus denſelben Geſichtspunkten noch folgende Beiſpiele:

Theodor Körner war freiwilliger Jäger; Hr. N. N. iſt praktiſcher Arzt; mein Freund iſt ſchwarzer Huſar; X iſt ein gelehrter Franzoſe; Y iſt ein mächtiger Potentat.

„Otto iſt preußiſcher Soldat" heißt: „Otto dient im preußiſchen Heere"; das Merkmal preußiſch liegt im Soldat. „Otto iſt ein preußiſcher Soldat", heißt: Otto iſt ein geborner Preuße und dient; das Merkmal preußiſch liegt jetzt auch im Subject.

7. Karl iſt der jüngere Sohn meines Bruders. Friederike iſt ein artigeres Mädchen, als ihre Freundin. Jakobine iſt die größte Schülerin.

Regel: Wenn das Merkmalswort des Prädicats in der Steigerung vorkommt, ſo wird der beſtimmende Artikel vor daſſelbe geſetzt, wenn es ein einzelnes (individuelles) Merkmal bezeichnet; bezeichnet es aber ein gemeinſames Merkmal, ſo erhält es den nicht-beſtimmenden Artikel. Vor dem Superlativ muß begreiflich immer der beſtimmende Artikel ſtehen, weil derſelbe nur ein individuelles Merkmal bezeichnet.

8. Kato war der Vertheidiger der Republik. Kato war ein Vertheidiger der Republik. Kato war Vertheidiger der Republik. — Wilhelm iſt der Stifter dieſes Vereins. Wilhelm iſt ein Stifter dieſes Vereins. Wilhelm iſt Stifter dieſes Vereins. —

Digitized by Google

N. N. iſt der Retter der Unglücklichen. N. N. iſt ein Retter der Unglücklichen. N. N. iſt Retter der Unglücklichen geweſen.

In allen dieſen Beiſpielen iſt das Prädicat = Dingwort durch den Weßfall näher beſtimmt. In dem jedes Mal zuerſt ſtehenden Beiſpiel bezeichnet das Dingwort ein einzelnes (individuelles), im zweiten ein gemeinſames, im dritten ein zufälliges Merkmal. Für dieſe Fälle gilt die

Regel: Im erſten Falle tritt der beſtimmende, im zweiten der nicht-beſtimmende, im dritten gar kein Artikel vor das Dingwort.

Der beſtimmende Artikel wird auch geſetzt, wenn, wie in: „Napoleon war der Alexander ſeiner Zeit d. h. ihr größter Eroberer", ein Eigenname einem Subjecte als Merkmal beigefügt wird, da derſelbe in ſeiner ſuperlativen Bedeutung ein individuelles Merkmal bezeichnet; und wenn, wie in: „Gott iſt die Liebe", ein abſtractes Dingwort in bildlicher Bedeutung das Prädicat darſtellt, weil daſſelbe dann als individuelles Merkmal anzuſehen iſt.

9. Dieſer Knabe iſt der Sohn meiner Schweſter. Dieſe Knaben ſind die Söhne meiner Schweſter. — Dieſer Knabe iſt ein fleißiger Schüler. Dieſe Knaben ſind fleißige Schüler. Dieſer Herr iſt Hofrath in N. Dieſe Herren ſind Hofräthe in N.

Regel: Hat das Prädicat in der Einzahl den beſtimmenden Artikel vor ſich, ſo iſt ſolches auch in der Mehrzahl der Fall; ſteht aber der nicht-beſtimmende oder gar kein Artikel in der Einzahl vor ihm, ſo muß es auch in der Mehrzahl ohne Artikel ſtehen.

In gleich eigenthümlicher, ſelbſtſtändiger Weiſe iſt auch das Uebrige in der vorliegenden Abhandlung ausgeführt; wir wollen daher die Lehrer, welche ſich in ihren Schulen auf dergleichen Feinheiten einlaſſen können, was in den Elementarſchulen nur ſehr ſelten der Fall ſein wird, oder welche für ſich eine geiſtige Darſtellung der Sprache ſtudiren wollen, vorläufig auf die verſprochene „Grammatik für höhere Schulen" des Hrn. Verfaſſers aufmerkſam machen. Zu wünſchen wäre es,

Digitized by Google

daß derſelbe die Regeln, wie oben, wenn auch (zu) kurz gethan, aus Beiſpielen entwickelte, und nicht, wie es in dem Büchlein der Fall iſt, die Regel vorangeſtellt und dieſe nachher durch Beiſpiele erläutert hätte. Die Beiſpiele ſind immer das Erſte, Nächſte, das Material; das Denken darüber iſt erſt das Spätere, Zweite. Die Methode des Verfaſſers, der er mit Herling, Becker, Schmitthenner ꝛc. theilt, ſteht in einer nach unſerm Bedünken verwerflichen Mitte, iſt ein juste milieu. Denn weſentlich giebt es nur zwei conſequente Lehrweiſen: elementariſch und wiſſenſchaftlich. Jene beginnt mit apriori'ſchen Conſtructionen, aus dem menſchlichen Geiſte heraus; dieſe hält ſich an die Fälle der Thatſachen und des Lebens. Die Speculation darüber liefert das Regelwerk. Dieſes voranſtellen, ohne wiſſenſchaftliche Conſtruction, genügt weder dem Wiſſenſchafter, noch iſt es für den elementariſchen Unterricht brauchbar. Es iſt kein Ganzes, aus der Einheit entwickelt, und baſirt wieder auch nicht auf der feſten Grundlage des Lebens. Es iſt ein juste milieu, das keine Partei befriedigt.

2. Deutſche Grammatik, wiſſenſchaftlich bearbeitet von B. S. Glückſelig, Lehrer der deutſchen Sprache an der kaiſerl. königl. Prager Muſterhauptſchule und der damit vereinigten höheren Bildungsanſtalt für Lehrer und Erzieher. Prag, 1832, bei Gottlieb Haaſe Söhne. (XVI u. 168 S. gr. 8. 1 Thlr. 4 ggr.)

3. Kleine Regellehre der deutſchen Sprache, nach deſſen größerer deutſchen Grammatik praktiſch bearbeitet von Demſelben, ebendaſelbſt, 1833. (VIII u. 202 S. kl. 8. 12 ggr.)

Die Bearbeitung der deutſchen Sprache iſt entweder eine ſtreng gelehrte oder wiſſenſchaftliche, und dann wieder, je nach der Verſchiedenheit der Quellen, aus welchen geſchöpft wird, eine wiſſenſchaftlich-hiſtoriſche oder eine wiſſenſchaftlich-rationale, welche letztere auch die ſyſtematiſche genannt wird, weil hier die allgemeinen Sätze an die Spitze geſtellt und die

übrigen aus denſelben abgeleitet werden; oder ſie iſt eine unterrichtliche oder didaktiſch-methodiſche, deren Regeln der Anordnung ſich nach Unterrichtszwecken richten. Zwiſchen beide Bearbeitungsarten treten manche andere in die Mitte, je nachdem der eine oder andere Zweck mehr oder weniger befolgt wird. Bei der wiſſenſchaftlichen Bearbeitung kann es auf die Grundlegung des tiefſten Fundaments, die Unterſuchung des Aeußerſten und Letzten in der Sprache abgeſehen, oder mehr eine ſyſtematiſche Darſtellung des bereits Erforſchten, als allgemein gültig Anerkannten abgeſehen ſein, entweder um das Weſentlichſte kurz und gedrängt zuſammen zu haben, oder auch um Andere damit bekannt zu machen, damit ſie darnach, wenn auch erſt nach praktiſcher Bearbeitung, ihr Unterrichtsverfahren einrichten möchten. Dieſes Letztere iſt die Abſicht des Verfaſſers bei der Abfaſſung der erſten der beiden genannten Schriften geweſen. Er wollte eine deutſche Grammatik liefern, welche die Regeln der deutſchen Sprache in ihrem organiſchen Zuſammenhange vortrüge, „ſo daß ſie ſich für ein ernſtes Selbſtſtudium eben ſo wohl eignet, als ſie der Lehrkunſt eines jeden Jugendlehrers ſich fügt.“ Dieſer letzte Ausſpruch iſt nicht nur an und für ſich ſehr unbeſtimmt, ſondern man verſteht den Sinn des Verfaſſers gar nicht mehr, wenn man unmittelbar darauf lieſet, daß er dieſe deutſche Grammatik zum Gebrauch in Schulen nicht beſtimmt habe.

Hierauf geht der Verfaſſer in eine kurze Darſtellung der früheren Bearbeitungen der deutſchen Sprache ein, welche mit der Auseinanderſetzung der Einrichtung ſeines Werkes endigt. Er will die alte grammatiſche Methode, welche von den Lauten und Buchſtaben ausging und erſt am Ende zum Satze gelangte, aber auch die neuere, welche mit dem Satze beginnt, vermeiden. Die Betrachtung des Satzes werde dadurch zu ſehr zerriſſen, wenn man die Betrachtung der Wortformen einſchöbe. Deshalb ſchiene es am rathſamſten, das Wort und die Wortform vom Satze und ſeinen Verhältniſſen zu ſcheiden, aber auch ihre Bedeutung im Zuſammenhange des Satzes gleichzeitig zu lehren. Wir geben nun den Inhalt näher an mit kurzen Bemerkungen.

Digitized by Google

Die Einleitung handelt von der Sprache überhaupt, von der deutſchen insbeſondere, dann von der Sprachlehre. Sie macht alſo mit den Vorbegriffen bekannt, nimmt nur ſolche Anſichten auf, welche allgemein zugeſtanden als richtig angeſehen werden, und weiſet der Sprachlehre ihre Stelle an.

Nun folgt der erſte Theil: Etymologie: 1) von den Lauten; 2) von den Silben; 3) von den Wörtern; 4) von der Wortbiegung; 5) von der Wortfügung; 6) von der Wortbildung und Zuſammenſetzung; 7) von der Betonung; 8) von den einzelnen Redetheilen (Wortarten). Zweiter Theil: Syntax: 1) Von den verſchiedenen Arten der Sätze; a) einfache Sätze; b) zuſammengeſetzte; c) mangelhafte; 2) von der Verkürzung und Verknüpfung der Sätze; 3) von der Wort- und Satzfolge; 4) von dem Periodenbau.

Wir müſſen dem Hrn. Verfaſſer das Zeugniß geben, daß er das von Herling, Becker, Schmitthenner und Grimm zu Tage Geförderte mit ſelbſtſtändigem Urtheile geprüft, das Feſtgelegte, Probehaltige benutzt und auf eine ſehr klare, deutliche und beſtimmte Weiſe dargeſtellt habe. Bei der Eintheilung der Nebenſätze iſt der Verfaſſer Herling gefolgt, hat aber die logiſche Eintheilung der Sätze nicht mit aufgenommen, weil ſie ohne Studium der Logik nicht verſtändlich ſei. Allein das zur Erklärung der logiſchen Satzeintheilung Erforderliche läßt ſich leicht nebenher beibringen, was ja in dem höheren Unterricht ohnedieß geſchehen muß; aber freilich laſſen ſich gegen die logiſche Satzeintheilung von Herling erhebliche Einwürfe machen.

In Einzelnes, worüber wir mit dem Verfaſſer verſchiedener Anſicht, einzugehen, müſſen wir uns enthalten, weil eine genügende Auseinanderſetzung ſolcher Differenzen zu viel Raum wegnimmt und für die Leſer zu wenig Intereſſe darbietet. Die Lehre von der Betonung iſt viel zu kurz und mangelhaft abgehandelt; auch iſt in dieſem Kapitel nur von den Wörtern die Rede. Die Lehre von der Betonung im Satze und der Betonung der Sätze kommt gar nicht vor.

Wenn wir uns nun fragen, welcher Klaſſe von Lehrern wir dieſe Grammatik eigentlich empfehlen ſollen, ſo ſind es alle die, welche ſich im Zuſammenhange mit den Ergebniſſen der gegen-

Digitized by Google

wärtigen Sprachforſchung, ſo weit ſie auch auf den höheren Unterricht angewandt werden kann, bekannt machen wollen. Am ähnlichſten iſt die Sprachlehre von Glückſelig der von Bernhardt, nur daß dieſe für den praktiſchen Gebrauch beſtimmt iſt, daher überall der Uebungsſtoff in ihr vorwaltet, was bei der vorliegenden nicht der Fall iſt. —

Die zweite der obigen Schriften will in einer ganz elementariſchen Form die Sprachregeln aufſtellen und hinreichenden Uebungsſtoff darbieten, um von Lehrern und Schülern zugleich gebraucht zu werden. Dieſelbe iſt daher weniger ein Auszug aus dem größeren Werke, als eine praktiſche Darſtellung derjenigen Theile aus ihr, welche für den Elementarunterricht gehören, d. h. nicht, für den Unterricht in reinen Elementarſchulen, ſondern für den erſten grammatiſchen Unterricht in höheren Schulen, Bürgerſchulen und Gymnaſien. Denn für ſolche nur halten wir einen Unterricht nach einer eigentlichen Grammatik für geeignet. Solchen Anſtalten aber glauben wir die vorliegende Regellehre empfehlen zu können. Nach unſerm Dafürhalten gehört in die Elementarſchulen ein praktiſcher Unterricht in der deutſchen Sprache, d. h. ein ſolcher, der überall von mündlichen und ſchriftlichen Uebungen ausgeht, und an dieſe Dasjenige (Wenige) anknüpft, was von dem Regelwerke in die Elementarſchule gehört, was nicht mehr iſt, als dieß, daß ſie ein klares Bewußtſein erhalten von den Operationen, die ſie vollziehen, und damit die weiteren Uebungen eine logiſche Baſis erhalten. Das Theoretiſche tritt alſo hier zwiſchen die Uebungen in die Mitte. Zuerſt Uebungen, die ſich an das Bekannte anſchließen. Hieraus werden die Einſichten, das Geſetzmäßige, entwickelt, und dieſes wird dann wieder zu Uebungen angewandt. Iſt dieſer Gang der richtige, ſo eignet ſich für die Elementarſchule kein Leitfaden, der eine Regellehre vorträgt, wenn er auch Uebungsſtoff beigeben ſollte. Eben darum halten wir auch die vorliegende nicht für Elementarſchulen geeignet. In höheren Schulen aber iſt es nach dem Elementarunterrichte Bedürfniß, das Ergebniß deſſelben und das Weitere ſyſtematiſch und kurz zuſammen zu haben, um es vollſtändig und im Zuſammenhange dem Verſtande und Gedächtniß der Schüler zu überliefern. Zu ſolchem Gebrauche iſt die vorlie-

Digitized by Google

gende „Regellehre“ in der That ſehr geeignet. Sie enthält in ſorgfältiger Auswahl die praktiſchen Ergebniſſe neuerer Forſchungen, ſchließt das Schwerere, z. B. die grammatiſche Eintheilung der Nebenſätze, von ihrem Gebiete noch uns, und erläutert die vorgetragenen einfachen Regeln durch Beiſpiele. Mit Vergnügen machen wir daher alle die Anſtalten, welche eine deutſche Grammatik für unentbehrlich erachten, auf die vorliegende „Regellehre“ aufmerkſam. Die größere, wiſſenſchaftliche, führt den Lehrer in die höheren Gebiete der Sprachlehre ein.

4. Gründliches und faßliches Rechenbuch zum Selbſtunterricht für Jünglinge, welche nach geiſtiger Bildung ſtreben. Bearbeitet von A. J. Friedemann, Lehrer am Königlichen Schullehrerſeminar Karalene. Erſter Theil. Königsberg, 1833. Bei Aug. Wilh. Unzer. (VIII u. 922 S. 1 Thlr.)

Der Hr. Verfaſſer glaubte nach der Vorrede, daß es an einem Buche fehle, welches Jünglingen beim Selbſtunterrichte in der Rechenkunſt genügen könnte. Die darüber erſchienenen ſeien nicht populär oder nicht gründlich genug. Namentlich könnten die für den Rechenunterricht erſchienenen praktiſchen Lehrgänge den ſich ſelbſt unterrichtenden Jünglingen nicht empfohlen werden, weil ſie zu viel Uebungen enthielten, daher den gereifteren Verſtand zuletzt erſchlafften, anſtatt ihn zu ſtärken. Außerdem fand der Hr. Verfaſſer Vieles an der Anordnung des Stoffes in den gewöhnlichen Rechenbüchern zu tadeln. Die Lehren von Potenz, Wurzel, Logarithmen würden zu weit hinausgeſchoben, dagegen halte man ſich bei den praktiſcheren Kapiteln über Verhältniſſe und darauf gebaute praktiſche Rechnungsarten auf. Hierdurch verſchwände dem Jüngling das Intereſſe an dem Reinwiſſenſchaftlichen. Dem gemäß iſt die Anordnung in vorliegender Schrift folgende: 1) die Zahl; 2) das Aufſchreiben der Zahlen und das Leſen geſchriebener Zahlen; 3) bis 8) die vier Species mit Proben; 9) das Potenziren ganzer Einer; 10) das Ausziehen der Wurzeln aus ſolchen; 11) Logarithmen; 12) die Decimalbrüche.

Digitized by Google

Klare Darſtellungsgabe iſt dem Hrn. Verfaſſer nicht abzuſprechen. Der Vortrag iſt in der That populär und zugleich gründlich. Das Buch kann daher Jünglingen zum Selbſtſtudium empfohlen werden. Aber die Abweichungen von der gewöhnlichen Anordnung der einzelnen Kapitel der Arithmetik ſind weder durch die in der Vorrede aufgeſtellten Gründe, noch durch die Ausführung ſelbſt gerechtfertigt. Wichtiger für's praktiſche Leben und nicht weniger bildend für den Geiſt iſt die Lehre von den gewöhnlichen Brüchen als die der Decimalbrüche. Unbedingt bedeutender als die Potenzen ſind in objectiver und ſubjectiver Hinſicht die Lehren von den Verhältniſſen und Porportionen, und da beim Selbſtſtudium kein Lehrer zur Seite ſteht, der die zur Einübung des Theoretiſch-Begriffenen nothwendigen Aufgaben beifügt, ſo muß ein ſolches Buch eben der Aufgaben viele enthalten. In dieſer Beziehung können wir daher die vorliegende Schrift für keine Bereicherung der Literatur erklären.

5. Skizze einer philoſophiſchen Begründung des Gymnaſial-Unterrichts und die Forderungen des Staats an ſeine Gelehrtenſchulen. Zwei Schulreden, gehalten im Blochmann'ſchen Inſtitute und Vitzthum'ſchen Gymnaſium zu Dresden von Karl Schnell und Karl Auguſt Müller, Lehrern der genannten Anſtalten. Dresden, bei Wagner. 1833. (7 ggr.)

In der Erziehungsanſtalt des Hrn. Director Blochmann beſteht die Einrichtung, daß an den Director an ſeinem Geburtstage von einem der Lehrer eine Rede gehalten wird. Die vorliegenden ſind zwei derſelben. In der erſten begründet Hr. Schnell die Grundſätze, auf welchen die Einrichtung der Blochmann'ſchen Erziehungsanſtalt beſteht, in ſo fern ſie Gymnaſium iſt. Zum Theil wird man an Anſichten von Hegel erinnert. Das Ganze iſt in ſtrengem Geiſte und in würdiger Sprache gegeben. Dasſelbe gilt von der zweiten Rede. Der Staat verlangt: 1) gottesfürchtige und ſittlich kräftige, für Vaterland, Gemeinwohl und ächte Freiheit begeiſterte, Recht und Geſetz achtende Staatsbürger; 2) hell und klar den-

Digitized by Google

kende Gelehrte; 3) thatkräftige, kluge, gewandte und für das öffentliche Leben geſchickte Staatsmänner. — Wirkt die ganze Anſtalt in dem Geiſte dieſer Reden, ſo kann ſie, was bei einer Privatanſtalt nicht wenig bedeutet, unſern Staatsgymnaſien an die Seite geſtellt werden.

6. Kurzgefaßte theoretiſch-praktiſche deutſche Sprachlehre, zunächſt für die Schüler der hieſigen Vereinſchule. Von B. S. Cohen. Oberlehrer an dieſer Schule. Zum Beſten jener Anſtalt. Münſter, 1832, bei Regensberg. (120 S. — 8 ggr.)

Vielen Erklärungen und Beſtimmungen dieſes Werkes fehlt die Genauigkeit. Z. B.

„Eine mit allen Merkmalen des vorgeſtellten Dinges von unſerm Verſtande erfaßte, ergriffene Vorſtellung nennen wir einen Begriff" (zu weit!).

„Ein Wort wird gebildet durch Sprachlautwerkzeichen" (unbeſtimmt).

Als Selbſt- oder Grundlaute werden fünf aufgeführt. Die Silbe wird mit einer Oeffnung des Mundes ausgeſprochen. „Leben" und „Stube" werden als Stammſilben aufgeführt. Die Hauptſilbe erhält ein längeres Zeitmaaß.

Das Büchlein mag in der Schule des Verfaſſers Nutzen ſtiften; aber einen beſondern Empfehlungsbrief an ein größeres Publikum können wir ihm nicht mitgeben.

Digitized by Google

Rheiniſche Blätter
für
Erziehung und Unterricht
mit
beſonderer Berückſichtigung
des
Volksſchulweſens.

Herausgegeben
von
Dr. F. A. W. Dieſterweg.

Juli — December 1834.

Der neuen Folge
zehnter Band.

Eſſen,
bei G. D. Bädeker.
1834.

Digitized by Google

Digitized by Google

Rheiniſche Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

beſonderer Berückſichtigung

des

Volksſchulweſens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Dieſterweg.

Juli und Auguſt 1834.

Des zehnten Bandes der neuen Folge
Erſtes Heft.

Eſſen,
bei G. D. Bädeker.
1834.

Digitized by Google

Digitized by Goo

Inhalt
des zehnten Bandes.

I.

Seite

I. Ueber die Nothwendigkeit der Errichtung höherer Bürgerſchulen und über die Organiſation derſelben, von Kern 3

II. Das Princip des Elemetarunterrichts, von A. D. . 28

III. Die geſchäftfreien Stunden des Lehrers, von Gruner 50

IV. Entwurf zu einem Lehrplan ꝛc., von A. D. . . . 69

V. Eilfte Prüfung und Preisvertheilung der Sonntags- und Gewerbſchule und erſte Preisvertheilung an Dienſtboten in Frankfurt am Main 76

VI. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften, von Ehrlich, Schweitzer, Sickel, Gräfe und Kuhlmann 102

Literariſcher Anzeiger.

II.

I. Ueber die Lehrmethode Schleiermacher's nebſt Folgerungen für Schullehrer. Von A. D. . . . 135

Digitized by Google

Seite

II. Ueber die feinen weiblichen Arbeiten und über den Unterricht in denſelben in Mädchenſchulen. Von R. Bormann 154

III. Ueberſicht der Thätigkeit der Geſellſchaft für Erdkunde in Berlin im Jahr 1833. 163

IV. Briefwechſel zwiſchen Harniſch und Dieſterweg über ſtreitige Fragen in der jetzigen Erziehungs- und Schulwelt 176

V. Anzeige des Wegweiſers zur Bildung für Lehrer und die es werden wollen ꝛc., von A. D. 241

VI. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften, von Rauſchenbuſch, Dr. K. F. Becker ꝛc. . . . 247

Literariſcher Anzeiger.

III.

I. Ueber die Lehrmethode Schleiermacher's. Fortſetzung. Von A. D. 265

II. Methodiſche Anleitung zum Unterricht im Singen in Volksſchulen, von Karow I. 277

III. Methodiſche Anleitung zum Unterricht im Zeichnen, von Franke 307

IV. Auszug aus dem Bericht eines Seminardirektors über eine von ihm gemachte Schulreviſionsreiſe in einem Preußiſchen Regierungsbezirk 333

V. Anzeigen und Beurtheilungen neuer Schriften, von Jakob Heer (2), Hellmuth, K. und F. Zimmermann 354

VI. Beantwortung einer Anfrage, den Zweck und die Stellung des Berliniſchen Seminars für Stadtſchulen betreffend 376

Literariſcher Anzeiger.

Digitized by Google

I.

Ueber die Nothwendigkeit, höhere Bürgerſchulen zu errichten, und über die Organiſation derſelben. Von B. G. Kern, Rector zu Jüterbog.

Ob zwar in der neuern Zeit, ſowohl durch mehrere Schriften, zum Theil von rühmlich bekannten Pädagogen, als auch durch Abhandlungen in verſchiedenen pädagogiſchen Journalen, das Bedürfniß höherer Bürgerſchulen dargethan worden iſt; obgleich auf die Errichtung derſelben, als zeitgemäßen Anſtalten, von mehrern Deputirten auf den Landtagen in verſchiedenen Ländern gedrungen worden; ob ſchon von E. Königl. Preuß. Hohen Miniſterio der geiſtl. ꝛc. Angelegenheiten eine Inſtruction für die an den höhern Bürger- und Realſchulen anzuordnenden Entlaſſungs-Prüfungen gegeben und dadurch die Zweckmäßigkeit ſolcher Anſtalten von der hohen Staats-Behörde anerkannt iſt, und ob man es gleich in mehrern Städten Deutſchlands bereits für nöthig erachtet hat, dergleichen Anſtalten mit nicht geringen Koſten zu errichten: ſo vernimmt man doch hin und wieder noch Stimmen, welche die Nothwendigkeit eigner höherer Bürgerſchulen in Zweifel ziehen, ja dieſe Anſtalten für unnütz und überflüßig erklären, indem man meint, daß durch die Gymnaſien für den gebildeten Bürgerſtand auf eine zweckmäßige Weiſe mit geſorgt werden könne. Eine ſolche Anſicht fand

ich unter andern in Roſſel's Monatſchrift (in welchem Hefte iſt mir nicht mehr erinnerlich) ausgeſprochen, und neuerdings kam mir ein Programm von dem Gymnaſial-Rector, Hrn. Paalzow zu Prenzlau in die Hände, das ebenfalls gegen Errichtung höherer Bürgerſchulen ſpricht und der Meinung iſt, daß durch die Gymnaſien am beſten für eine wiſſenſchaftliche Bildung, wie ſie dem gebildeten Bürgerſtande Bedürfniß iſt, geſorgt werden könne; denn, ſagt er, der Einrichtung, durch eigene höhere Bürgerſchulen dafür ſorgen zu wollen, entſprechen die Schüler dieſer Anſtalten nicht, da dieſe, wie geſchieht, nur bis zum vierzehnten Jahre darin bleiben, und ſie alſo nicht reif zu einem fruchtbringenden Unterrichte in der Mathematik und Naturlehre ſind. Nach ſeinem Dafürhalten ſind die Bürgerſchulen nichts, als „Mittelſchulen, die es weiter bringen, als Parochialſchulen, und nicht ſo weit, als die Gymnaſien, vielmehr für die höhern Claſſen derſelben vorbereiten." — „Man ſpricht", fügt er dieſer Definition noch bei, „häufig noch von höhern Bürgerſchulen, und ſo nennen ſich gern die Bürgerſchulen in den angeſehenern kleinen Städten, vornemlich wenn ihnen noch eigene Parochial- oder Elementarſchulen untergeordnet ſind, ohne daß dies auf einen weſentlichen Unterſchied gegründet wäre, wie denn der Name ſelbſt nur einen geſteigerten Grad anzeigt, daß ſie nemlich im Stande ſeien, für eine höhere Claſſe eines Gymnaſiums vorzubereiten."

Aus dem hier aus jenem Programm Angeführten geht hervor, daß der Verfaſſer die Bürgerſchulen als Progymnaſien betrachtet und alſo den Begriff, den man in unſerer Zeit faſt allgemein von der höhern Bürgerſchule hat, nicht kennt oder kennen will. Dieſe Anſtalten ſollen keineswegs zur Gelehrtenſchule vorbereiten, ſondern ſind für diejenigen jungen Leute beſtimmt, die zwar nicht ſtudiren wollen, die aber doch zu ihrem künftigen Berufe einer höhern Bildung bedürfen, alſo für die, welche ſich dem Poſt-, Forſt- und Baufach, der Chirurgie, Pharmacie, der Oekonomie, den Künſten, der Handlung und höhern Gewerben, dem Militärweſen und ähnlichen Berufsarten widmen, oder als Subalternen in die Landescollegien eintreten wollen. Alle dieſe

Digitized by Google

Leute können freilich in den Bürgerſchulen, die Hr. P. im Sinne hat, und die nichts als Progymnaſien ſind, ihre Vorbereitung nicht erhalten, da ſie in denſelben nur die Anfänge und Bruchſtücke der ihnen nöthigen Wiſſenſchaften erlernen können, und darum ſollen für ſie eigene höhere Bürgerſchulen errichtet werden, die ihre Schüler nicht, wenn ſie 14 Jahr alt ſind, ſondern erſt einige Jahre ſpäter entlaſſen. Wie Hr. P. ſagen kann, daß die genannten Individuen mit ſolchen Schulen keineswegs zufrieden ſein würden, iſt nicht wohl zu begreifen, da es doch einleuchtet, daß für ſie in höhern Bürgerſchulen, denen gerade die Aufgabe geſtellt iſt, den erwähnten jungen Leuten den Grad wiſſenſchaftlicher Bildung zu verſchaffen, deſſen ſie für ihre künftigen Verhältniſſe bedürfen, weit zweckmäßiger geſorgt iſt, als in den Gymnaſien, die einen ganz andern Zweck zu verfolgen haben, und da aus eben dieſem Grunde für die, welche ſich dieſen Berufsarten widmen wollen, zweckmäßig vorbereitende Anſtalten ſo häufig gewünſcht werden. Wenn er ſagt, daß ſie Unterricht im Lateiniſchen, Franzöſiſchen, Engliſchen, kurz in fremden Sprachen verlangen würden: ſo frage ich, ob denn etwa die franzöſiſche und andere neuere Sprachen Hauptlehrgegenſtände der Gelehrtenſchulen ſind? In ſo manchen dieſer Schulen findet man ſie gar nicht im Lectionsverzeichniſſe. Aus dieſem Grunde wird alſo wohl keiner der jungen Leute in ein Gymnaſium einzutreten wünſchen dürfen. Und was endlich die erwähnte Forderung derjenigen, die ſtudiren wollen und der Stadt angehören, „daß auch auf ſie Rückſicht genommen werde“, betrifft, ſo wird doch wahrlich kein Billigdenkender verlangen, daß um dieſer Wenigen willen alle übrigen Söhne des großen Mittelſtandes unberückſichtigt bleiben ſollen! Der Verfaſſer jenes Programms meint indeſſen, die Gymnaſien könnten leicht ſo eingerichtet werden, daß ſie zu den verſchiedenen Fächern des höhern Bürgerſtandes zugleich mit vorbereiteten; er will alſo die in Rede ſtehenden Bürgerſchulen mit in ſie aufgenommen wiſſen. Es fragt ſich, ob dies wirklich auf eine dem Zweck völlig entſprechende Weiſe geſchehen könne?

Digitized by Google

Das Gymnaſium bereitet, wie bekannt, zu den Univerſitätsſtudien vor, und ſeine Schüler treten ſonach nicht unmittelbar aus demſelben in die Laufbahn des Berufslebens. Es ſoll für die Grundlage desjenigen Wiſſens ſorgen, das der Gelehrtenſtand erheiſcht. In ihm iſt aus guten Gründen, die hier nicht weiter erörtert werden ſollen, das claſſiſche Studium die Hauptſache, und an dieſes ſchließt ſich das mathematiſche (zur Schärfung des Verſtandes) und das geſchichtliche an. Auf das Praktiſche nimmt es wenig Rückſicht. Die Bürgerſchule dagegen hat ihre Schüler für das praktiſche Leben in der bürgerlichen Geſellſchaft vorzubereiten, und dieſe gehen aus ihr unmittelbar zu ihrer künftigen Beſtimmnng über, weßhalb ſie auch die geiſtige Vorbildung derſelben zu vollenden hat. Wie iſt es nun möglich, den verſchiedenen Anforderungen, die an beide Arten von Schulen gemacht werden müſſen, auf eine befriedigende Weiſe in einer Anſtalt zu genügen? Die Vertheidiger dieſer Combination antworten darauf: In mehrern Gegenſtänden als: Mathematik, Geographie, Geſchichte u. ſ. w. können ja beide Arten von Schülern, die Studirenden und Nichtſtudirenden, gemeinſchaftlich unterrichtet werden, und andere Gegenſtände, die den Nichtſtudirenden allein oder wenigſtens in höherm Grade nöthig ſind, können mit denſelben, während jene im Griechiſchen und Hebräiſchen Unterricht erhalten, betrieben werden. —

Aber bedürfen die Gegenſtände, welche allen Schülern gemeinſchaftlich gelehrt werden ſollen, für die Bürgerſchüler nicht einer ganz andern Behandlungsart, als für die Studirenden? Während z. B. für dieſe gründliche Kenntniß der alten Geſchichte überaus wichtig iſt, ſo ſind jene namentlich mit der neueren Geſchichte recht vertraut zu machen, um durch ſie den gegenwärtigen Zuſtand der Staaten und ihre Verhältniſſe zu einander genau kennen zu lernen. Faſt eben ſo iſt es mit dem Unterrichte in der Geographie. In der Gelehrtenſchule iſt die alte unentbehrlich; in der Bürgerſchule hat ſie wenig Werth, und die neuere muß in ihr vielfach anders behandelt werden, als dort; beſonders iſt mehr auf das, was ins Gebiet der Induſtrie und des Handels

Digitized by Google

fällt, Rückſicht zu nehmen. Die Mathematik ferner ſoll in der Bürgerſchule nicht bloß als Mittel zur Schärfung des Verſtandes benutzt werden, ſondern es müſſen aus ihr vorzüglich diejenigen Theile, die Bezug auf die Geſchäfte des bürgerlichen Lebens haben, gelehrt werden, wobei ſtets Winke hinſichtlich der praktiſchen Anwendung zu geben ſind. Und was die Naturgeſchichte anlangt, ſo iſt ſie in Bürgerſchulen vorzüglich in technologiſcher Beziehung zu betreiben. Selbſt die Uebungen im deutſchen Styl erfordern für die Bürgerſchüler vielfach eine andere Behandlung, als für die Gymnaſiaſten, da jene namentlich im Geſchäftsſtyl eine gründliche Anweiſung erhalten müſſen.

Was nun aber den lateiniſchen Unterricht anlangt, von dem man meint, daß ihn beide Arten von Schülern gemeinſchaftlich erhalten können, ſo frage ich, ob denn für den Nichtſtudirenden, für den es ausreichend iſt, wenn er etwa den Corn. Nepos, den Jul. Cäſar und dergl. zu leſen vermag, eben ſo viel Stunden verwandt werden ſollen, als für den Studirenden? Jenem iſt dagegen ein gründlicher Unterricht in der franzöſiſchen Sprache, die in der Gelehrtenſchule gewöhnlich nur als eine Nebenlection betrachtet wird, und in mancher gar nicht auf dem Lections-Verzeichniß ſteht, Bedürfniß.

Daraus geht ſchon hervor, daß es unmöglich iſt, die genannten Gegenſtände beiden Arten von Schülern gemeinſchaftlich auf eine gleich befriedigende Weiſe zu lehren. Uebrigens iſt dabei auch noch zu erwägen, daß, wenn die Schüler der Bürgerſchulen außer allen den Lectionen, die ſie mit den Studirenden zugleich haben ſollen, auch noch beſonderen Unterricht in der Technologie, Chemie, im praktiſchen Rechnen, im Zeichnen (ein Gegenſtand, der in vielen Gymnaſien gar nicht und wohl in allen nicht ſo berückſichtigt wird, wie es für dieſe Bedürfniß iſt), im Franzöſiſchen und vielleicht auch im Engliſchen und Italieniſchen erhalten ſollen, ſie offenbar zu viel Unterrichtsſtunden bekommen und es ihnen an Kraft an Zeit zu den häuslichen Arbeiten fehlen wird.

Digitized by Google

Doch nehmen wir auch an, daß auf die vorgeſchlagene Weiſe für beide Arten der Schüler hinſichtlich des Unterrichts wirklich genügend geſorgt werden könnte, ſo iſt doch noch ein Grund vorhanden, der eine ſolche Verbindung unzuläſſig macht. Sollen nemlich die Schüler nicht bloß mit Anfängen und Bruchſtücken der verſchiedenen Wiſſenſchaften aus der Schule ins bürgerliche Leben übergehen, ſo müßten ſie erſt aus Prima des Gymnaſiums entlaſſen werden; denn könnten ſie wohl aus Tertia oder auch Secunda mit den für höhere Gewerbe und Künſte nothwendigen Kenntniſſen in der Mathematik, Phyſik u. ſ. w. abgehen? Dazu würde aber erforderlich ſein, daß ſie bis zum 19ten oder 20ſten Jahre in der Schule verweilten, und das iſt, wie leicht begreiflich, unmöglich. — Und ſo iſt denn an eine Verbindung der Bürgerſchule, wie ſie unſere Zeit für den gebildeten Bürgerſtand fordert, mit dem Gymnaſio nicht weiter zu denken. Uebrigens möchte dadurch auch ſo viel nicht erſpart werden; denn für die Nebenclaſſen, die dann die Gymnaſial-Claſſen erhalten müßten, wären ja auch beſondere Lehrer und Unterrichts-Locale erforderlich, und der Apparat der Gymnaſien dürfte auch nicht ausreichend ſein; man denke z. B. an den zur Technologie und Chemie. Was iſt alſo im Ganzen durch eine ſolche Verbindung Großes zu gewinnen? —

Sind alſo auch die Bürgerſchulen, wie Hr. P. meint, „geſchichtlich weiter nichts, als Mittelſchulen", ſo können ſie dieſe, wie er S. 8. ſeines Programms verlangt, doch nicht länger bleiben, wenn für den Mittelſtand auf eine dem Zeitbedürfniſſe entſprechende Weiſe geſorgt werden ſoll. Nicht Alles, was eine lange Reihe von Jahren hindurch beſtanden hat und früher genügend war, kann immer ſo bleiben. Mit der Zeit geſtaltet ſich Vieles anders, und wir müſſen auf die veränderten Verhältniſſe Rückſicht nehmen, wenn das allgemeine Wohl begründet und es immer beſſer werden ſoll. Möge daher auch das, was die jetzige Zeit in Bezug auf die Bürgerſchulen fordert, nicht unbeachtet bleiben! Der große Mittelſtand, von dem die Wohlfahrt des Ganzen gar ſehr abhängt, verdient es doch gewiß, daß

Digitized by Google

für eine ſeinen Verhältniſſen und ſeinen Beſchäftigungen angemeſſene Bildung geſorgt und er nicht länger überſehen werde.

Die Beſorgniß, daß durch Einrichtung ſolcher höhern Bürgerſchulen die Gymnaſien leiden würden, iſt wohl ſicher ungegründet. Vermindert man nur die zu große Anzahl derſelben, indem man die, welche ihrem Zwecke aus mancherlei Gründen nur unvollkommen entſprechen können, in Bürgerſchulen umwandelt: ſo werden die übrigen gewiß keinen Mangel an Schülern haben und deſto herrlicher gedeihen können, indem ſie dann nur das eine Ziel, „Vorbereitung zu den Univerſitätsſtudien“, verfolgen dürfen. Wahrlich, die Forderungen, die man jetzt an die Gelehrtenſchulen macht, ſind von der Art, daß ſie genug zu thun haben, die ihnen geſtellte Aufgabe zu löſen. Es wird ihnen alſo nur damit gedient, wenn man die Bürgerſchulen von ihnen trennt. Das haben auch mehrere Directoren und Lehrer dieſer Anſtalten ſelbſt bekannt und den innigen Wunſch ausgeſprochen, daß die Trennung beider Anſtalten erfolgen möge. So z. B. Spilleke, Haacke u. a. m. Die Trennung beider Schulen und die Verminderung der Gymnaſien wird übrigens auch das Gute haben, daß ſo mancher junge Menſch, der nur mittelmäßige Talente hat, ſich nicht mehr ſo leicht, wie ſonſt, zum Studiren wird verleiten laſſen, und dies möchte dieſen Individuen nicht nur, ſondern auch dem Ganzen zum großen Segen dienen. Wenn nun aber höhere Bürgerſchulen ein Zeitbedürfniß ſind und ſelbſt vielfach vom Publico gefordert werden, ſo fragt ſichs wie es kommt, daß wir deren noch ſo wenige haben und deßhalb die Gymnaſien in den untern und mittlern Claſſen, wie auch Hr. P. darthut, immer noch mehr Schüler, die zu bürgerlichen Berufsarten übergehen, als ſolche, die ſtudiren wollen, beſitzen? Die Gründe davon ſind meines Bedünkens folgende: 1) das langgenährte Vorurtheil, daß der, welcher ſich einen höhern Grad von Bildung aneignen wolle, Latein und Griechiſch lernen müſſe; 2) daß viele ſtädtiſche Behörden ſich zu wenig für eine zweckmäßige Bildung der Jugend intereſſiren und die Forderungen unſerer Zeit nicht begriffen haben; 3) daß

Digitized by Google

von Seiten einzelner Gymnaſien der Errichtung der in Rede ſtehenden Bürgerſchulen aus leicht begreiflichen Gründen entgegengewirkt wird; 4) daß es an gehörig ausgebildeten Lehrern für ſolche Schulen fehlt; 5) daß es manchen Städten an den erforderlichen Fonds dazu mangelt.

So ſchwer es auch ſein mag, alle dieſe Hinderniſſe zu beſeitigen, ſo lebe ich doch der feſten Ueberzeugung, daß wir die Hoffnung, dieſe Schulen erſtehen zu ſehen, nicht vergebens hegen werden; denn die Zeit läßt ſich, das lehrt die Geſchichte, mit ihren Forderungen nicht abweiſen, und übrigens iſt durch Errichtung einzelner Anſtalten der Art, und beſonders durch die oben ſchon erwähnte Inſtruction E. Hohen Königl. Preuß. Miniſteriums der geiſtl. ꝛc. Angelegenheiten, ſchon viel dafür geſchehen. Unſere Staatsbehörden, die das Gute ſo ernſtlich wollen und eben ſo weiſe, als kräftig zu fördern wiſſen, werden das angefangene Werk auch fortſetzen und zur Reife zu bringen ſuchen. Man muß nur nicht verlangen, daß es ein Werk des Augenblicks ſein ſoll. Uebereilung führt nimmer zum Ziel!

Unumgänglich nothwendig iſt es, um dieſe Anſtalten ins Leben zu rufen, daß für eine Anzahl tauglicher Lehrer für ſie geſorgt werde, und das wird meiner Meinung nach am leichteſten dadurch geſchehen können, daß man auf den Univerſitäten geeignete Einrichtungen trifft, welche den jungen Männern, die ſich dem Bürgerſchulweſen widmen wollen, Gelegenheit darbieten, ſich mit den dazu nöthigen Kenntniſſen zu bereichern, ſich eine richtige Idee von dem Weſen der höhern Bürgerſchule zu verſchaffen und ſich auch praktiſch auszubilden. (Den zu Berlin Studirenden dürfte durch das dortige ſtädtiſche Seminar eine zweckmäßige Gelegenheit dazu gegeben ſein.) Letzteres könnte wohl auch an bereits vorhandenen höhern Bürgerſchulen geſchehen. — Außerdem iſt es aber auch nöthig, daß die Männer, die als Lehrer an dieſen Schulen arbeiten wollen, ſich mit den bürgerlichen Berufsarten, ihren Erforderniſſen und Eigenthümlichkeiten, ſo weit es möglich iſt, bekannt zu machen ſuchen, damit ſie aus der Wirklichkeit erkennen, was Noth thut. — Vorläufig wird man, wenn man Lehrer zu höhern Bürger-

Digitized by Google

ſchulen ſucht, die beſten derjenigen Bürgerſchulen, die wenigſtens einigermaßen dem Zwecke entſprechen, wählen müſſen. Auch werden manche Gymnaſial-Lehrer ſich recht wohl dazu eignen.

Fragen wir nun aber nach der Einrichtung einer ſolchen höhern Bürgerſchule, ſo ſtoßen wir wieder auf ſehr verſchiedene Anſichten hinſichtlich des Alters, in welchem die Schüler in dieſelbe und aus derſelben treten ſollen, hinſichtlich der Kenntniſſe, die zur Aufnahme befähigen, hinſichtlich der Zahl der Claſſen und der Gegenſtände, die gelehrt werden müſſen, und hinſichtlich der Verbindung mit der für ſie vorbereitenden (Elementar- oder Grund-) Schule.

So verlangt Herr Dr. Ohlert in ſeiner höhern Bürgerſchule die Aufnahme im vollendeten achten Lebensjahre, fordert ſechs Claſſen und meint, daß die Schüler mit dem vollendeten 16ten Jahre in das Leben treten können.

Hr. Kortegarn (ſ. Allgem. Schulzeit. aus Darmſtadt Abth. 1. December-Heft von 1833, Nr. 153 und 54) will, daß die Schüler etwa mit dem vollendeten 10ten Jahre in die Bürgerſchule, aus drei Claſſen beſtehend, treten und ebenfalls mit dem vollendeten 16ten Jahre entlaſſen werden ſollen.

Hr. Dr. Harniſch in ſeiner deutſchen Bürgerſchule ſagt: „Zwölf Jahr alt tritt der Volksſchüler in die Bürgerſchule.“ Er verlangt auch ſechs Claſſen und will die Schüler mit dem vollendeten 18ten Jahre entlaſſen wiſſen.

Sollen die Schüler ſchon mit dem achten Jahre in die Bürgerſchule eintreten, ſo kann natürlich ihre Elementar-Bildung noch nicht beendet ſein, und jene muß daher einen Theil derſelben mit übernehmen. Es können ihr nur eine, oder höchſtens zwei Claſſen vorangehen, und es iſt nicht abzuſehen, weßhalb nicht auch dieſe an ſie angeſchloſſen werden ſollen. Gehen die Schüler mit dem vollendeten 10ten Jahre in die Bürgerſchule über, ſo tritt faſt derſelbe Fall ein; denn ſind ſie auch in dieſem Alter etwas weiter geführt, beendet kann ihre elementariſche Bildung doch noch nicht ſein. Es iſt demnach wohl am zweckmäßigſten, wenn die Bürgerſchule ihre Zöglinge erſt mit dem vollendeten 12ten Jahre erhält;

Digitized by Google

denn bis dahin kann der Schüler die vollſtändige Reife der Elementarſchule erhalten haben und alſo für einen mehr wiſſenſchaftlichen Unterricht gehörig vorbereitet ſein, ſo daß die eigentliche Bürgerſchule nicht mehr nöthig hat, für dieſe Vorbereitung zu ſorgen. Daß einzelne mit vorzüglichen Fähigkeiten ausgerüſtete Knaben eher zur Aufnahme fähig ſein können, ſteht nicht zu bezweifeln; allein der größten Mehrzahl nach werden ſie nicht früher reif ſein.

Aber wo ſollen ſich die jungen Leute zur Bürgerſchule vorbereiten? Am beſten wird es auf jeden Fall ſein, wenn mit derſelben eine eigene Vorbereitungs- (Grund-) Schule verbunden wird; denn dann kann die Bürgerſchule auf die zweckmäßigſte Vorbereitung rechnen; erhält ſie aber ihre Schüler aus zwei, drei und mehr Elementarſchulen, ſo wird die Vorbildung derſelben ſehr ungleichartig ſein und zum Theil den Forderungen, die bei der Aufnahme an ſie gemacht werden müſſen, gar nicht entſprechen. Eine ſolche Vorbereitungsſchule muß jedenfalls drei Claſſen mit der gehörigen Anzahl von Lehrern haben, wird aber von dem Director der Bürgerſchule geleitet und beaufſichtigt.

Iſt man hie und da wegen Beſchränktheit der Mittel nicht im Stande, eine eigene Vorbereitungsſchule einzurichten, ſo wird man die ſtädtiſche Elementar- (Volks-) Schule ſo organiſiren müſſen, daß ſie zur Vorbereitung für die Bürgerſchule zugleich mit dienen kann. *)

---

*) Ich habe in meinem Buche: „Ueber die Einrichtung der Bürgerſchulen. Berlin, bei L. Oehmigke. 1828.“ zu zeigen geſucht, wie dies auszuführen ſei. Es ſind daſelbſt fünf Claſſen angenommen worden, von denen die drei unterſten die ſtädtiſche Elementar- (Volks-) Schule und zugleich die Vorbereitungsſchule zur Bürgerſchule bilden ſollen. Daß dieſe Vereinigung ohne beſondern Nachtheil für die Bürgerſchule beſtehen könne, läßt ſich recht wohl denken. Dies beſtätigt auch gewiſſermaßen Hr. Dr. Harniſch, wenn er in ſeiner oben angeführten Schrift S. 179 ſagt: „Zwölf Jahr alt tritt der Volksſchüler, nachdem er zwei Jahre früher den Curſus der Volksſchule durchgemacht hat, als der, welcher aus derſelben ins Leben übergeht, in die Bürgerſchule.“ Herr Kortegarn dagegen findet in dem oben erwähnten Aufſatze dieſe Vereinigung aus ſieben Gründen ganz unſtatthaft. Ich kann indeß dieſe Gründe nicht ſo triftig fin-

Digitized by Google

Für die jungen Leute aus andern Städten, oder vom Lande, welche die höhere Bürgerſchule beſuchen wollen, wird es am beſten ſein, wenn ſie mit dem 10ten Jahre in die Oberclaſſe der vorbereitenden Schule eintreten.

Es fragt ſich nun weiter, wie lange die Schüler in der höhern Bürgerſchule verweilen ſollen? Nach meiner Anſicht bis zum vollendeten 16ten Jahre; denn länger, etwa bis zum vollendeten 18ten Jahre, werden es die Verhältniſſe nicht wohl geſtatten, da auf die Art die jungen Leute zu ſpät zu den praktiſchen Uebungen des zu wählenden bürgerlichen Fachs gelangen würden. Daß freilich Manche ein Jahr länger die Schule werden beſuchen müſſen, um zur Reife zu gelangen, iſt natürlich.

Was ferner die Zahl der Claſſen betrifft, die eine vollſtändige höhere Bürgerſchule haben muß, ſo werden zur Löſung der ihr geſtellten Aufgabe vier erforderlich ſein; doch dürften, wenn es die Umſtände erheiſchen, allenfalls auch wohl drei hinreichen. Im erſtern Falle bleiben die Schüler in jeder Claſſe in der Regel ein Jahr; im letztern aber in den beiden untern ebenfalls ein Jahr und in der obern zwei.*)

---

den, geſtehe jedoch zu, daß es gutgethan ſein wird, wenn man neben der obern Claſſe der Elementarſchule, aus welcher die Volksſchüler ins Leben eintreten, noch eine beſondere errichtet, die bloß zur Vorbereitung für die Bürgerſchule beſtimmt iſt, und in die alle diejenigen Schüler, welche in dieſe höhere Anſtalt eintreten wollen, gebracht werden (Ich hatte dieſen Gedanken ſchon damals, als ich das erwähnte Buch ſchrieb, berührte ihn aber darum nicht, weil ich zeigen wollte, wie man mit den wenigſten Mitteln zum Zwecke gelangen könne. — Einiges von dem, was ich in dem erwähnten Buche als Unterrichtsgegenſtand für die dritte oder obere Claſſe der Vorbereitungsſchule beſtimmt habe, namentlich das Penſum aus der Mathematik, gehört, wenn die Bürgerſchule auf die oben angegebene Weiſe organiſirt iſt, erſt in dieſe; ſo wie denn auch die Penſa aus der Religion, der deutſchen Sprache, dem Real-, Zeichen- und Geſangunterrichte vielfach beſchränkt werden müſſen.

*) Ich habe zwar in meinem oben erwähnten Buche über Bürgerſchulen nur zwei Claſſen für die eigentliche Bürgerſchule, mit der Forderung, daß die Schüler in jeder derſelben zwei Jahre ſitzen ſollten, beſtimmt; allein der dort aufgeſtellte Lehrplan iſt auch für keine vollſtändige höhere Bürgerſchule entworfen, ſondern für eine allgemeine Bürgerſchule (wie ich ſie

Digitized by Google

Zur Aufnahme in die höhere Bürgerſchule werden diejenigen Schüler fähig ſein, die in der bibliſchen Geſchichte ziemlich bewandert und mit dem Inhalte der Hauptſtücke des Katechismus vertraut ſind, fertig und mit Ausdruck leſen können, ſich in der Mutterſprache deutlich, beſtimmt und in vollſtändigen Sätzen auszudrücken vermögen, und das Allerweſentlichſte der Wortbildung, Wortformen- und Satzlehre, das zur Rechtſchreibung erforderlich iſt, begriffen haben, Dictirtes mit einiger Fertigkeit und ohne grobe orthographiſche Fehler niederſchreiben, ſo wie ihre Gedanken wenigſtens nothdürftig ſchriftlich wiedergeben können, im Rechnen, im Kopfe und auf der Tafel, bis zu den Verhältniſſen gekommen ſind, Kenntniß der Formenlehre als Propädeutik zur Geometrie haben, mit den Vorbegriffen der Geographie, ſo wie mit der Heimaths- und Vaterlandskunde (alſo bei uns mit dem Preußiſchen Staate) ziemlich vertraut

---

genannt habe), durch die ich für eine angemeſſene Bildung der niedern Bürgerclaſſe ſowohl, als des höhern Mittelſtandes in ſolchen kleinern und Mittelſtädten, in welchen der höhere Mittelſtand nicht ſo unbedeutend iſt, daß er unberückſichtigt bleiben müßte, und in deren Umgegend Mehrere ſind, die für ihre Söhne eine höhere Bildung, als ſie die Elementarſchule gewährt, wünſchen, in denen aber die Mittel nicht ausreichen, um eine beſondere höhere Bürgerſchule zu errichten, zu ſorgen gedachte. — Sollte es nicht wünſchenswerth ſein, daß, außer den eigentlichen höhern Bürgerſchulen in den größern Städten, ſolche Anſtalten in den angeſehenern kleinern und Mittelſtädten errichtet würden, da doch nicht Jeder, der ſeinem Sohne einen höhern Grad von Bildung zu verſchaffen wünſcht, im Stande iſt, ihn in eine entfernte Stadt zu bringen? Selbſt die wirklichen höhern Bürgerſchulen könnten dadurch gewinnen. — Daß aber dieſe ſogenannten allgemeinen Bürgerſchulen nur als höhere Elementarſchulen zu betrachten ſeien, kann ich nicht zugeben, da ja der Grad der Bildung, den ſie verſchaffen, weit umfaſſender iſt, als der, den dieſe geben können und ſollen, und dem wenigſtens nahe kommt, der in höhern Bürgerſchulen erworben wird. — Wenn ich übrigens die Bürgerſchulen dort, ſo wie Beckedorff, Bernhardt u. A., zu den Volksſchulen zählte, ſo nahm ich das Wort „Volk“ in weiterer Bedeutung, als man es jetzt gewöhnich, wenn man von Volksſchulen redet, zu nehmen pflegt. — In dieſem Aufſatze iſt, dem jetzigen Sprachgebrauche gemäß, die Bürgerſchule nicht zu den Volksſchulen gerechnet worden.

Digitized by Google

ſind, und die endlich in den Elementen des Linear-Zeichnens einige Uebung haben. — Außerdem dürfte es vielleicht auch wohl nöthig ſein, daß die aufzunehmenden Schüler bereits einen Anfang im Lateiniſchen und Franzöſiſchen gemacht hätten. Hat die höhere Bürgerſchule keine eigene Vorbereitungsſchule, ſondern müſſen die jungen Leute ihre Elementarbildung in der gewöhnlichen Volksſchule zu erlangen ſuchen, ſo haben ſie ſich dieſe Anfangsgründe in den fremden Sprachen in Privatſtunden zu erwerben.

Hinſichtlich der Unterrichtsgegenſtände in der höhern Bürgerſchule verweiſe ich auf die mehr erwähnte Inſtruction des Hohen Miniſteriums und erlaube mir nur in Bezug auf den zu wählenden Lehrgang u. ſ. w. einige Bemerkungen zu machen. Was zunächſt die Religion betrifft, ſo wird zuerſt in den beiden untern Claſſen eine Einleitung in die Bibel oder eine kurze Belehrung über den Inhalt ſämmtlicher Bücher der heiligen Schrift, womit das Leſen und Erklären wichtiger Abſchnitte, ja ganzer Bücher zu verbinden iſt, ertheilt; darauf folgt in den beiden obern Claſſen die chriſtliche Glaubens- und Sittenlehre und die Geſchichte der chriſtlichen Kirche nach ihren Hauptmomenten. Nächſtdem werden ſolche Abſchnitte der Bibel, die beim frühern Unterrichte weniger beachtet werden konnten, geleſen und erklärt.

Die deutſche Sprache anlangend, ſo wird in den beiden untern Claſſen die Etymologie und Syntax, in der zweiten Claſſe die Satzlehre gründlich behandelt. (Statt der von Ohlert vorgeſchlagenen Sprachlehren von Heyſe und Roth dürften wohl zweckmäßiger die Sprachwerke von Harniſch, Dieſterweg, Stern und Gersbach, Schmitthenner, Herling, Becker und ähnliche benutzt werden.) Bei den Leſeübungen in den beiden untern Claſſen, wozu der zweite Curſus von Wilmſen's Kinderfreund und Lehrbücher ähnlicher Art benutzt werden können, wird dahin gearbeitet, daß die Schüler ſinngemäß und wohllautend leſen lernen. In den beiden obern Claſſen treten Uebungen im eigentlichen Declamiren und im freien mündlichen Vortrage ein. Dieſe ſchon in den frühern Claſſen, wie es

Digitized by Google

Ohlert's Plan vorſchreibt, vorzunehmen, iſt nach meinem Dafürhalten zu zeitig. Nächſtdem muß auch, beſonders in den beiden obern Claſſen, das Leſen und Erklären deutſcher Claſſiker, wozu auch einige Kenntniß von der Verskunſt erforderlich iſt, getrieben werden, und daran ſchließt ſich endlich in der oberſten Claſſe eine kurze Geſchichte der deutſchen Literatur.

Die Uebungen im ſchriftlichen Ausdruck, die natürlich in allen Claſſen Statt finden, müſſen ſich eben ſowohl auf allerlei Geſchäftsaufſätze und Briefe, als auch auf Beſchreibungen und Schilderungen, zu denen beſonders die Naturwiſſenſchaften, Technologie und Geographie den Stoff liefern können, Dispoſitionen und Abhandlungen über gegebene Themata erſtrecken.

Die lateiniſche Sprache muß meines Bedünkens zwar allerdings in der höhern Bürgerſchule gelehrt werden, da ſie für manche Berufsarten z. B. für Apotheker, Chirurgen, die meiſten Künſtler und ſelbſt für manche Subalternen in den Landescollegien erforderlich iſt; da ſie das Erlernen der neuern Sprachen erleichtert und zur Vergleichung mit der Mutterſprache dient, was offenbar von mehrfachem Gewinn ſein wird, und da ſie endlich dazu beiträgt, die Bildung unſerer Zeit beſſer zu verſtehen. Allein eine Hauptlection iſt ſie nicht, und es muß geſtattet ſein, die Schüler, welche ſie zu ihrem künftigen Berufe nicht bedürfen und keine Neigung zu ihrer Erlernung haben, davon zu dispenſiren. Eben darum muß auch dieſer Unterrichtsgegenſtand auf die letzte Früh= oder Nachmittagsſtunde verlegt werden. Daß ſie durch alle Claſſen der Bürgerſchule gelehrt werden muß, verſteht ſich von ſelbſt.

Die franzöſiſche Sprache iſt auf jeden Fall für die höhere Bürgerſchule von größerer Wichtigkeit; denn ſie iſt im Laufe der Zeit beinahe eine Univerſal=Sprache der gebildeten Welt geworden; ſie ſpielt beim höhern bürgerlichen Verkehr eine wichtige Rolle, und endlich iſt auch in ihr viel Treffliches in Bezug auf Künſte und Gewerbe geſchrieben. Ob die engliſche und die italieniſche Sprache ge=

Digitized by Google

lehrt werden ſollen, das hängt von den Verhältniſſen und der Lage des Ortes ab.

Das gewöhnliche praktiſche Rechnen beginnt mit der Regula=de=tri, erſtreckt ſich auf alle im bürgerlichen Leben vorkommenden Rechnungsarten und endigt mit den ſogenannten Kaufmannsrechnungen. (Die gewöhnlichen Brüche werden in der Vorbereitungsſchule gelehrt. Daß ſie Ohlert erſt nach der Regula=de=tri aufführt, kann ich nicht billigen.)

Der mathematiſche Unterricht endigt, nachdem alles Vorhergehörige (etwa in der Reihefolge, die von Ohlert S. 46 angegeben worden iſt) in den frühern Claſſen gelehrt worden iſt, in der oberſten Claſſe mit den Gleichungen des dritten Grades, den Logarithmen und dem Gemeinnützigſten aus der angewandten Mathematik, namentlich der Mechanik. Dieſer eben genannte Theil ſcheint mir in der Bürgerſchule ſehr wichtig zu ſein. Noch will ich erwähnen, daß auch die praktiſchen Uebungen im Feldmeſſen nicht unberückſichtigt bleiben dürfen. — Zum Unterricht in der Geometrie verdient Dieſterweg's Werk: „Geometrie oder Raumlehre" ꝛc. empfohlen zu werden, nächſtdem auch die Raumlehre oder Meßkunſt von Harniſch.

Was die Naturgeſchichte nebſt Anthropologie und Technologie anlangt, ſo wird ſie ſehr zweckmäßig ganz in der Stufenfolge, die Ohlert in ſeiner höhern Bürgerſchule für die vier obern Claſſen, S. 49 und 50, vorſchreibt, gelehrt werden. Die Phyſik aber muß meines Bedünkens erſt in der zweiten Claſſe beginnen, und die Chemie bloß in der oberſten Claſſe vorgetragen werden. Früher ſcheinen mir die Schüler zu einem gründlichen Unterrichte in dieſen Wiſſenſchaften nicht reif genug zu ſein.

Zum Unterricht in der Anthropologie iſt folgendes Buch ſehr zu empfehlen: „Der Bau des menſchlichen Körpers. Handbuch für Volksſchullehrer von Dr. Franque. Mit einem anatomiſchen Atlas von 17 Tafeln. Frankfurt a. M. bei Sauerländer. Preis 2 Thlr. 25 Sgr.

In der Geographie ſind die Schüler bereits in der Vorbereitungsſchule mit den nöthigen Vorbegriffen bekannt

Digitized by Google

gemacht worden und haben Unterricht in der Heimaths- und Vaterlandskunde*) gehabt; hier wird nun in der unterſten Claſſe Deutſchland vorgenommen. Nachdem erörtert worden iſt, was man unter deutſchem Lande zu verſtehen habe, und nachdem ein Begriff von ſeinem Umfange gegeben worden iſt, wird es nach den Stromgebieten und Küſtenſtrichen mit ſeinen Gebirgen, Hügelländern und Flächen, Producten, Bewohnern und denkwürdigen Oertern, ohne noch von der politiſchen Abmarkung und Staateneintheilung zu reden, betrachtet. In der dritten Claſſe folgt dann die allgemeine Erdbeſchreibung, die von dem Beſtande der Erdoberfläche, von den Erdtheilen, den Meerestheilen, den Producten, den Menſchen, der Geſtalt des Erdbodens, dem unterirdiſchen Feuer und der Atmoſphäre handelt.

Von der mathematiſchen Geographie wird hier nur ſo viel gelehrt, als zum Verſtehen des Ganzen durchaus erforderlich iſt. (Daß Ohlert ſchon in der sechsten Claſſe mathematiſche Geographie gelehrt wiſſen will, iſt wohl auf keinen Fall zu billigen.) In der zweiten Claſſe wird eine vergleichende Staatenkunde gegeben, d. h. man ſtellt von allen Ländern die Lage und Größe, den Boden und das Klima, die Gewäſſer, die Producte, ſo wie deren Verarbeitung und den Handel mit denſelben, die Sprachen, Völkerſchaften, Staatsverfaſſungen und die wichtigſten Oerter vergleichend neben einander, ſo daß alſo jedes Land auf einmal nur in einer Beziehung betrachtet wird. In der oberſten Claſſe endlich folgt eine Wiederholung des in der vorigen Claſſe behandelten Penſums, jedoch ſo, daß bei jedem Lande alle dieſe Punkte hinter einander durchgenommen werden, ehe zum folgenden weiter gegangen wird. Die merkwürdigſten Staaten werden ſpecieller behandelt. Zum Kartenzeichnen, das nicht verſäumt werden darf, wird ſchon in der vierten Claſſe die erſte Anleitung gegeben. Außerdem muß aber in der erſten Claſſe auch noch ein ſpeciellerer Unterricht

*) Ich verſtehe hier unter Vaterland nur den Staat, zu dem der Schulort gehört, alſo bei uns den Preußiſchen Staat.

Digitized by Google

in der mathematiſchen Geographie ertheilt und das Wichtigſte von der Himmelskunde gelehrt werden.

Der Lehrer wird ſich der geographiſchen Lehrbücher von Schuch, von Carl von Raumer und von Schacht mit großem Nutzen bedienen. In Bezug auf Induſtrie und Handel wird Manches aus Richter's Handelsgeographie zu ſchöpfen ſein.

Mit der Art, wie Ohlert den Geſchichtsunterricht betrieben wiſſen will, kann ich mich nicht einverſtanden erklären; denn weder kann ich es billigen, daß er dieſelbe ſchon in der fünften Claſſe als Unterrichtsgegenſtand aufführt, da offenbar Knaben von neun Jahren noch nicht reif genug dazu ſind, noch kann ich auch die von ihm vorgeſchlagene Vertheilung des Stoffes für die fünf Claſſen gut heißen; denn wird der Schüler das, was ihm in den untern Claſſen davon vorgetragen worden iſt, und wovon er in den obern nichts mehr hört, wohl beim Abgange aus der Schule noch wiſſen? Es iſt befremdend, daß er gerade bei der Geſchichte ſo verfährt, da er doch bei den andern Lectionen einen andern und zweckmäßigern Gang einſchlägt.

Nach meinem Dafürhalten iſt in der vierten Claſſe nur eine Bekanntmachung mit den einflußreichſten Begebenheiten und Erfindungen und den merkwürdigſten Perſonen aller Zeiten an ihrem Orte; in der dritten Claſſe folgt dann ein Abriß der ganzen Weltgeſchichte, und in den beiden obern Claſſen endlich ein umſtändlicherer Geſchichtsunterricht, und zwar ſo, daß in der zweiten Claſſe die alte und mittlere Geſchichte und in der erſten Claſſe die neue vorgetragen wird. Eine Hauptſache iſt es hierbei, zu zeigen, wie ſich die Cultur, die Stände und Staaten unſerer Zeit entwickelt und vervollkommnet haben, und den Schülern ſo die heilbringenden Früchte eines ernſtlichen Ringens nach geiſtiger Bildung und Veredlung vor Augen zu ſtellen; ſie aber auch durch Hinweiſung auf Thatſachen zur Erkenntniß der Wahrheit zu bringen, daß ein frevelhaftes Auflehnen gegen die beſtehende Ordnung jederzeit die Wohlfahrt nicht nur Einzelner, ſondern oft auch eines ganzen Volks untergräbt.

Digitized by Google

Eine vorzügliche Berückſichtigung verdient die deutſche Geſchichte.

Außer den genannten Unterrichtsgegenſtänden halte ich auch eine Belehrung über die Landesverfaſſung und die Landesgeſetze für ſehr nothwendig. Es iſt auffallend, daß in den Lehrplänen für Bürgerſchulen dieſer Gegenſtände ſo ſelten gedacht wird. Der Schüler ſoll künftig Staatsbürger werden, ſoll als ſolcher vielerlei Pflichten übernehmen und gewiſſer Rechte theilhaftig werden, er ſoll nichts thun, was mit der Verfaſſung des Staats im Widerſpruch ſteht und ihr auf irgend eine Weiſe Schaden bringen kann; wie wichtig iſt alſo ein Vertrautſein mit der Verfaſſung und den Geſetzen des Staats. Gewiß, die in unſerer vielbewegten Zeit ſich hie und da äußernde Unzufriedenheit mit der Verfaſſung und den Geſetzen iſt oft nur eine Folge von dem Mangel an gehöriger Einſicht hinſichtlich dieſer Dinge!

Mögen daher Alle, die Einfluß auf das Schulweſen haben, das hier Erwähnte berückſichtigen! — Uebrigens laſſen ſich dieſe Belehrungen leicht an die vaterländiſche Geographie und Geſchichte anknüpfen. Wünſchenswerth wäre für jedes Land ein Lehrbuch zu dieſem Unterrichtszweige.

Herr Dr. Ohlert will auch noch Logik und empiriſche Pſychologie betrieben wiſſen, und es läßt ſich nicht läugnen, daß dieſe Unterrichtsgegenſtände für den, der ſich einen höhern Grad von Bildung erwerben will, wichtig ſind. Nur ſehe ich nicht ein, warum er ſie gerade an den Unterricht in der deutſchen Sprache reihet, beſonders die Pſychologie, die ſich doch wohl zweckmäßiger an die anthropologiſchen Belehrungen knüpfen ließe. Eben ſo nothwendig aber dürfte auch eine leicht faßliche Belehrung über die wichtigſten Grundſätze der Aeſthetik, namentlich für den Künſtler, doch nicht für dieſen allein, ſondern überhaupt für jeden gebildeten Mann ſein.

Was die Kunſtfertigkeiten betrifft, ſo verdient vor Allen das Zeichnen einer vorzüglichen Berückſichtigung. Es iſt dazu ein Plan von dem Königl. Preuß. Miniſterio der geiſtl. ꝛc. Angelegenheiten vorgeſchrieben worden, der bei dieſem Unterrichte zu Grunde zu legen iſt. Daß in der

Digitized by Google

Bürgerſchule auch das Planzeichnen und das Anfertigen von Riſſen nicht vernachläßigt werden darf, liegt am Tage.

Hinſichtlich des Schreibens kann es nicht genügen, daß ſich die Schüler bloß eine deutliche Handſchrift aneignen, ſondern es muß eine wirkliche Schönſchrift erzielt werden. Nächſt der Currentſchrift muß man die engliſche fleißig üben, und auch die Canzleiſchrift iſt zu beachten. — Man wird wohlthun, den Unterricht in der vierten Claſſe noch einmal mit den erſten Anfängen zu beginnen und ihn ganz kunſtgerecht durch alle Claſſen fortzuſetzen. In jeder der beiden obern wird jedoch wöchentlich wohl nur eine Stunde dazu nöthig ſein, da die Uebungen zu Hauſe fortgeſetzt werden können, und es nur noch einzelner Winke von Seiten des Lehrers bedarf.

Durch die Geſangsübungen, die Manche aus einſeitigen Anſichten gar nicht für nothwendig in der höhern Bürgerſchule halten, weil ſie nur den unmittelbaren Gebrauch für's bürgerliche Leben in's Auge faſſen und die Gefühlsbildung darüber vergeſſen, muß es dahin gebracht werden, daß die Schüler der obern Stufe größere Singſtücke, Chöre, Motetten, Hymnen u. ſ. w. vorzutragen vermögen. Die Schüler müſſen übrigens auf allen Stufen nach Noten (alſo auch nicht in den untern Claſſen nach Ziffern, wie Ohlert es will) ſingen. Sind die Claſſen, wie wohl zu gewarten ſteht, nicht zu ſtark, ſo können je zwei und zwei zuſammen genommen werden und eine Abtheilung bilden. Sollte dies nicht möglich ſein, ſo werden ſich die ſämmtlichen Schüler doch jedenfalls in drei Abtheilungen bringen laſſen.

So viel nur von den Unterrichtsgegenſtänden. Ich habe mich hinſichtlich derſelben bloß über das weiter ausgelaſſen, was ich in andern Schriften über dieſe Schulen vermißte, oder was nach meinen individuellen Anſichten in den früher gethanen Vorſchlägen dem Zwecke nicht entſprechend zu ſein ſchien. Ueber Manches habe ich mich ſchon in meiner Schrift „über Einrichtung der Bürgerſchulen“ umſtändlicher ausgeſprochen.

An zweckmäßigen Lehrbüchern für die höhern Bürgerſchulen fehlt es noch ſehr; denn nur die wenigſten von denen,

Digitized by Google

die ſich als ſolche ankündigen, ſind brauchbar, was auch ſchon daraus hervorgeht, daß ſie häufig nicht nur für Bürgerſchulen, ſondern auch für die untern und etwa die mittlern Claſſen der Gymnaſien, ja ſelbſt für Landſchulen geſchrieben ſind. Indeſſen iſt doch in der neuern Zeit hinſichtlich der meiſten Unterrichtsgegenſtände wenigſtens ein guter Anfang gemacht worden, und haben wir erſt eine Anzahl wirklicher höherer Bürgerſchulen, ſo werden uns die Lehrer derſelben ſchon geeignete, dem Zwecke vollkommner entſprechende Lehrbücher liefern; denn die Erfahrung iſt hierbei ſicher die beſte Leiterin.

Daß es der höhern Bürgerſchule an einer Bibliothek nicht fehlen darf, iſt wohl kaum nöthig zu ſagen. In dieſe gehören zuerſt die beſten Handbücher derjenigen Wiſſenſchaften, die in der Anſtalt gelehrt werden; ferner Wörterbücher über Wiſſenſchaften, Künſte und Sprachen; die vorzüglichſten Journale, die ſich über Mathematik, Naturwiſſenſchaften u. ſ. w. verbreiten, gute Reiſebeſchreibungen, Biographieen und dergl.; ferner die, namentlich für das jugendliche Alter paſſenden, Claſſiker der Deutſchen, nächſtdem einige franzöſiſche (vielleicht auch engliſche, italieniſche) und lateiniſche; endlich die ausgezeichnetſten Werke der Pädagogik und Didaktik.

Außerdem dürfen aber auch die Hülfsmittel, die zur Verſinnlichung und Verdeutlichung des Unterrichts dienen, nicht fehlen; denn wie wäre es möglich, die mathematiſchen und Naturwiſſenſchaften ohne den dazu gehörigen Apparat zu lehren? Keiner Schule der Art darf es alſo an den nöthigen Globen, Karten, an einem Planetarium, Tellurium und Lunarium, an den erforderlichen Sammlungen von Naturproducten aus allen drei Reichen, ſo wie auch an einer Sammlung von Kunſtproducten und Modellen, von Maſchinen und Maſchinentheilen, an einer mathematiſchen Inſtrumentenſammlung, an einem ſtereometriſchen, phyſikaliſchen und chemiſchen Apparate, an Vorlegeblättern und Körpern zum Zeichnen fehlen.

Aber, wird man ſagen, die Anſchaffung dieſes geſammten Apparates erfordert eine nicht unbedeutende Summe. —

Digitized by Google

Das iſt freilich wahr; aber will man, daß der Zweck erreicht werden ſoll, ſo darf man es auch an den Mitteln nicht fehlen laſſen, und übrigens iſt auch das Herbeiſchaffen vieler hier erwähnten Gegenſtände doch nicht ſo ſchwierig, als es vielleicht Manchem beim erſten Anblicke ſcheinen dürfte, indem mehrere derſelben mit geringen Koſten vom Lehrer ſelbſt, wenn auch mit Zuziehung eines geſchickten Handwerkers, gefertigt werden können; indem ferner ſo Manches in Auctionen und bei ähnlichen Gelegenheiten wohlfeil zu kaufen iſt, und indem man ſich Vieles ohne alle Koſten, wenn man ſich nur einige Mühe giebt, verſchaffen kann; ſo z. B. Sammlungen von Käfern, Schmetterlingen, Pflanzen, Holzarten, Farbeſtoffen, Mineralien u. ſ. w. Manche der oben genannten Gegenſtände ſind auch im Beſitz von Leuten, die keinen Werth darauf legen und ſie daher der Schule gern überlaſſen werden.

Genug, man thue Alles, um den Apparat möglichſt zu vervollſtändigen; denn ohne dieſen bleibt der Unterricht ein todtes Werk, das wenig Frucht bringen kann.

Hierbei will ich auch noch erwähnen, daß es nicht hinreichend iſt, den Schülern bei dem Unterrichte Abbildungen, Modelle u. ſ. w. vorzulegen, ſondern daß man ſie auch zuweilen in Werkſtätten und Fabriken führen muß, um ihnen eine gehörige Einſicht von der Anwendung dieſer Dinge im praktiſchen Leben zu verſchaffen.

Die Zahl der Lehrer für die vier Claſſen der höhern Bürgerſchulen wird ſich nach meinem Ermeſſen wohl auf ſechs erſtrecken müſſen, und zwar muß das Fachſyſtem vorherrſchen, ohne daß jedoch das Claſſenſyſtem, das für die Erziehung von weſentlichem Einfluſſe iſt, ausgeſchloſſen wird. Zwei Lehrer werden für die mathematiſchen und Naturwiſſenſchaften, zwei für Religion, Geographie, Geſchichte, deutſche und lateiniſche Sprache, einer für das Franzöſiſche und die neuern Sprachen überhaupt und einer für das Zeichnen und Schreiben angeſtellt. Noch iſt darauf zu ſehen, daß einer derſelben den Geſangunterricht mit beſorgen kann. Sollte indeß keiner die dazu erforderliche Bildung beſitzen, ſo wird man dieſen Zweig einem Cantor, Organiſten, oder

andern Muſikkundigen übergeben müſſen; denn Stümperei kann nicht genügen.

Jede Claſſe erhält von den vier erſt genannten Lehrern einen zum Ordinarius. Dieſem liegt es namentlich ob, eine ſpecielle Aufſicht über die Schüler der Claſſe zu führen und für die Erhaltung der Disciplin in derſelben zu ſorgen.

Mehr als 22 bis 24 Stunden wöchentlich ſollte man aber keinem Lehrer übertragen; denn es iſt wohl zu erwägen, daß dieſelben viel Zeit zur Vorbereitung auf die Lectionen, zu den Correcturen und zum Weiterſtudiren brauchen, und daß ſie ihren Platz nur dann ausfüllen können, wenn ihnen dieſe vergönnt wird.

Wie Hr. *Kortegarn* ſagen kann: „Wenn für die Bürgerſchule drei für das höhere Lehrfach geprüfte Lehrer in Thätigkeit geſetzt werden, ſo können dieſe in drei abgeſonderten Claſſen und bei zweijährigen Claſſencurſen alle Zwecke einer Schule der Gattung ſehr gut erreichen" — das iſt nicht wohl zu begreifen. Soll denn jeder dieſer Lehrer (der Director wohl auch noch mit eingeſchloſſen; wenigſtens erwähnt er dieſen nicht beſonders) wöchentlich an 32 Lehrſtunden übernehmen? Das wäre denn doch etwas zu viel gefordert und möchte eben nicht zum Segen der Bürgerſchule dienen. Und in wie viel Fächern müßte dann jeder Lehrer unterrichten! Es würde ſchwer halten, Leute, die in allen dieſen Gegenſtänden tüchtig genug wären, zu finden. Oder ſoll man ſich denn etwa mit Subjecten, die in jedem Fache *einige* Kenntniß beſitzen, begnügen? Wahrlich, durch ſolche möchte das Ziel, das der Bürgerſchule geſteckt iſt, ſchwer zu erreichen ſein!

Daß die Hauptlehrer Literaten ſeien, iſt allerdings ſehr wünſchenswerth, da nur von dieſen eine ſo gründliche wiſſenſchaftliche Bildung zu gewarten iſt, wie ſie dieſe Schulen erfordern. Aber freilich bloße Theologen dürfen es nicht ſein*), ſondern Männer, die ſich theoretiſch und praktiſch

*) Herr Rector *Paalzow* ſagt ſehr wahr: „Am wenigſten ſind die Predigtamts-Candidaten als Theologen und künftige Geiſtliche geeignet, aus der Bürgerſchule eine Realſchule zu machen,

Digitized by Google

für's Schulfach ausgebildet haben. Wie man zu ſolchen Lehrern gelangen kann, davon iſt ſchon früher geſprochen worden. Wenn man nur die Stellen gehörig dotirt, ſo werden ſich ſchon Männer finden, die ſich eine gehörige Vorbereitung verſchaffen und geneigt ſind, Lehrer an höhern Bürgerſchulen zu werden und zu bleiben.

Zu Hülfslehrern wird man füglich Seminariſten wählen können.

Die wöchentliche Stundenzahl betreffend, ſo wird ſie ſich im Durchſchnitt für jede Claſſe etwa auf 32 erſtrecken müſſen. Werden nun drei Lehrern 24, zweien 22 und einem (dem Dirigenten) 12 Stunden übertragen, ſo würde das die für alle Claſſen erforderliche Stundenzahl geben. Allein es fragt ſich freilich, ob eine ſolche Vertheilung der Stunden gerade für die von jedem Lehrer zu übernehmenden Fächer ausreichend ſein wird, und es kann daher das hier Geſagte nur als eine ungefähre Norm angeſehen werden.

Daß jede höhere Bürgerſchule ihren eigenen Director erhalten muß*), verſteht ſich von ſelbſt. Bei der Wahl

---

indem nicht ſelten ihre mathematiſchen Kenntniſſe ſehr mangelhaft ſind, und ihnen die naturwiſſenſchaftlichen, namentlich die naturhiſtoriſchen Kenntniſſe ganz und gar abgehen."

*) Nicht nur die höhere Bürgerſchule, ſondern auch jede aus einer größern Anzahl von Claſſen beſtehende Stadtſchule bedarf eines eignen Dirigenten. Daß dieſen zur Zeit noch die wenigſten Stadtſchulen haben, das iſt nach meiner Ueberzeugung ein Hauptgrund von dem traurigen Zuſtande des Schulweſens in vielen Städten; denn eine Aufſicht, wie ſie von vielen ſogenannten techniſchen Mitgliedern der Schulcommiſſionen, die vielleicht nur etwa alle 14 Tage oder gar 4 Wochen einmal in die Schule hineinſehen, geführt wird, kann natürlich nicht ausreichend ſein, und an eine eigentliche Leitung iſt unter ſolchen Umſtänden gar nicht zu denken; jede Claſſe ſteht ohne eine gehörige innere Verbindung mit den übrigen da und bildet gleichſam eine eigene Schule.

Alſo einen eigenen Dirigenten muß jede größere Schulanſtalt, wenn ſie gedeihen ſoll, erhalten; aber Candidaten des Predigtamtes muß man freilich nicht zu Rectoren wählen (wie das häufig geſchieht), wenn dieſe nicht bloß den Titel führen, ſondern wirklich dirigiren ſollen; denn Hr. Paalzow ſagt in Bezug auf dieſelben S. 5 (ſ. deſſen Programm) ſehr richtig:

Digitized by Google

deſſelben iſt aber die höchſte Vorſicht nöthig; denn wenn hier ein Mißgriff geſchieht, ſo iſt an das Gedeihen der Anſtalt nicht zu denken. Es iſt ſchlimm, wenn ein Lehrer ſeinen Platz nicht ausfüllt, aber ungleich ſchlimmer, wenn der Director nicht iſt, was er ſein ſoll; denn dann wird die Schule ſicher zu Grunde gerichtet.

Nur ein Mann, der ſich durch gründliche Kenntniſſe, durch Lehrtalent und pädagogiſche Einſicht, durch Eifer in Verwaltung ſeines Amtes, durch Kraft und Beharrlichkeit in Ausführung deſſen, was er für heilſam erkannt hat, durch ein würdevolles Betragen, einen edlen Charakter und einen wahrhaft religiöſen Sinn auszeichnet, der es begriffen hat, was die höhere Bürgerſchule bezwecken ſoll und ſich lebhaft für dieſe Anſtalten intereſſirt, wird ein tauglicher Vorſteher eines ſolchen Inſtituts ſein. — Für jetzt wird man wohl am beſten die Vorſteher ſolcher Bürgerſchulen, die durch deren Leitung dahin gebracht worden ſind, daß ſie ſich den wirklichen höhern Bürgerſchulen wenigſtens nähern, dazu ernennen. Späterhin kann aus der Zahl der Lehrer dieſer Schulen derjenige gewählt werden, der durch ſein Wirken kund thut, daß er der rechte Mann zur erſten Stelle iſt.

Daß den Dirigenten keine zu große Stundenzahl übertragen werden darf, wenn er die ihm obliegenden Directionsgeſchäfte (über die ich mich in meinem mehr erwähnten

„Dieſen fehlt es an Erfahrung und an praktiſcher Ausbildung für's Schulfach. Sie müſſen die neuere Methodik des Elementar-Schulweſens erſt in dem Zeitpunkte kennen lernen, da ſie es leiten ſollen, und von den ihnen untergeordneten auf den Seminarien dazu eigends vorgebildeten Elementarlehrern erſt abſehen, wenn ſie nicht zu ſtolz dazu ſind.“ Solche Neulinge im Schulfach können natürlich keine Anſtalten leiten, ſondern es müſſen Männer, die ſchon mehrere Jahre mit Erfolg an denſelben gearbeitet haben, an die Spitze geſtellt werden. Um dies aber in Ausführung bringen zu können, wird man die Schulſtellen in pecuniärer Hinſicht verbeſſern müſſen, ſonſt möchten ſich ſchwerlich Literaten (und dieſe können doch nur zu Dirigenten gewählt werden) dazu verſtehen, erſt eine längere Zeit an den Schulen zu arbeiten, ehe ſie zur erſten Stelle gelangen können. Vorläufig gebe man doch wenigſtens den Stadtſchulen, deren Lehrer gute Gehälter beziehen, eigene Dirigenten.

Digitized by Google

Buche umſtändlich ausgeſprochen habe) gehörig beſorgen ſoll, leuchtet ein. Mehr als 12 bis höchſtens 16 Stunden wöchentlich darf er auf keinen Fall unterrichten.

Iſt mit der höhern Bürgerſchule eine eigene Vorbereitungsſchule verbunden, ſo iſt auch dieſe, wie ſchon weiter oben geſagt worden iſt, unter ſeine Aufſicht zu ſtellen. Eben ſo iſt es gewiß ſehr zweckmäßig, daß, wenn die ſtädtiſche Elementarſchule zur höhern Bürgerſchule mit vorbereitet, dieſe ebenfalls ſeiner Leitung anvertraut wird.

Daß man die höhern Bürgerſchulen den gewöhnlichen ſtädtiſchen Schulcommiſſionen unterordnet, dürfte, im Allgemeinen wenigſtens, wohl kaum rathſam ſein; wohl aber könnte es zum Nutzen dieſer Anſtalten dienen, wenn man aus dem höhern Mittelſtande einige einſichtsvolle und für eine zweckmäßige bürgerliche Bildung ſich intereſſirende Männer wählte, die als Berather dem Director zur Seite geſtellt würden. — Die Oberaufſicht über die ganze Anſtalt muß auf jeden Fall die höhere Staatsſchulbehörde (Regierung, Schulcollegium ꝛc.) führen. Eben ſo dürfte auch die Wahl des Directors und der Lehrer am beſten von dieſer vollzogen werden; denn von den Stadtmagiſträten läßt ſich doch in der Regel nicht die Einſicht erwarten, die zu einer zweckmäßigen Wahl erforderlich iſt.

Es fragt ſich nun endlich noch, wie viel ſolcher vollſtändigen höheren Bürgerſchulen errichtet werden ſollen? Genau läßt ſich dies nicht beſtimmen, da hierbei auf die verſchiedenen Verhältniſſe einer jeden Gegend Rückſicht genommen werden muß. Im Allgemeinen dürften jedoch in unſerem Staate vier bis ſechs höhere Bürgerſchulen für eine Provinz hinreichend ſein, und dieſe muß man in den größern Städten errichten. Nächſtdem iſt aber nach meinem Dafürhalten auch noch eine Anzahl von Bürgerſchulen nach dem Plane, den ich in meiner Schrift: „über die Einrichtung der Bürgerſchulen" aufgeſtellt und die ich daſelbſt **allgemeine Bürgerſchulen** (vielleicht könnten ſie auch **Mittel=Bürgerſchulen**, oder, wenn man die eigentlichen höhern Bürgerſchulen **Provinzial=Bürgerſchulen** nennen wollte, **Kreis=Bürgerſchulen** heißen) genannt habe, in den

Digitized by Google

Mittelſtädten, in denen Gewerbe und Handel nicht ganz unbedeutend ſind, zu errichten, um hinlänglich dafür zu ſorgen, daß der große Mittelſtand ſittlich und geiſtig vervollkommnet werde. Manche Schüler derſelben, die einer höhern Bildung für's bürgerliche Leben bedürfen, als dieſe Schulen geben können, und die ſich durch beſondere Talente auszeichnen, deren Eltern aber nicht bemittelt genug ſind, ſie mehrere Jahre hindurch an einem fremden Orte mit bedeutendern Koſten zu erhalten, können, wenn ſie in dieſen Anſtalten den Curſus beendigt haben, noch auf einige Zeit eine wirkliche höhere Bürgerſchule beſuchen.

Uebrigens ſind dieſe Schulen nicht bloß für eine einzelne Stadt, ſondern für die ganze Umgegend zu errichten, und ihre Erhaltung iſt Sache des geſammten Mittelſtandes, für den ſie da ſind.

Daß durch Errichtung ſolcher Bürgerſchulen die Gewerbe- und überhaupt die meiſten Berufsſchulen allmählich entbehrlich gemacht werden dürften, liegt am Tage. Vielleicht können ſie mit der Zeit in höhere Bürgerſchulen umgeſchaffen werden.

So viel über die Nothwendigkeit und die Einrichtung der höhern Bürgerſchulen, die unſere Zeit fordert. Die Liebe zur Sache hat mich auch diesmal, wie ſchon bei frühern Abhandlungen der Art, getrieben, meine Anſichten über dieſen hochwichtigen Gegenſtand öffentlich auszuſprechen. — Mag es ſein, daß ſchon Vieles von dem hier Geſagten von Andern aufgeſtellt worden iſt — ſo lange ſich noch immer Stimmen gegen die Errichtung ſolcher Schulen erheben; ſo lange noch über die zweckmäßigſte Organiſation derſelben geſtritten wird; ſo lange wir noch keine wirklichen höhern Bürgerſchulen, oder wenigſtens keine hinreichende Anzahl derſelben haben: ſo lange iſt es auch die Pflicht aller derer, die Erfahrung in der Sache gemacht zu haben glauben, ſich darüber zu äußern, und über die bereits gethanen Vorſchläge ihr Dafür, oder Dawider mit ihren Gründen laut auszuſprechen. Dadurch wird die Aufmerkſamkeit immer mehr auf den in Rede ſtehenden Gegenſtand hingelenkt; die Sache wird allſeitiger geprüft; man erkennt, wohin ſich die meiſten

Digitized by Google

Stimmen neigen, und ſo wird endlich das Rechte gefunden werden. Und eben derum hoffe ich auch, daß man das Scherflein, das ich durch das hier Geſagte zur Realiſirung des jetzt von ſo vielen Seiten Gewünſchten liefern wollte, in Liebe aufnehmen werde.

Geſchrieben im März 1834.

II.

Das Princip des Elementarunterrichts.

(Aus einem Vortrage, in dem Berliniſchen Schullehrer-Vereine gehalten).

Der oberſte und allgemeinſte formale Grundſatz des Unterrichts überhaupt: Naturgemäßheit — bildet ſich für den Elementarunterricht in den Grundſatz der Anſchaulichkeit deſſelben um, oder dieſer iſt die Anwendung jenes auf den Elementarunterricht.

Anſchaulich unterrichtet zu werden, verlangt die Natur des Kindes von dem Erwachen ſeines Selbſtbewußtſeins an bis zum Austritt aus der Elementarſchule. In dieſer ganzen Periode iſt ſeine Aufmerkſamkeit beſonders auf das Einzelne hingerichtet; es will die Erſcheinungen, Beſchaffenheiten, Eigenſchaften der Dinge kennen lernen; es will leben, wahrnehmen, empfinden, handeln, ſeine Kräfte üben, nicht aber im Schulſinne des Wortes lernen, nicht ſich mit Worten, ſondern mit Sachen beſchäftigen, nicht abgezogene Regeln, Allgemeinſätze auffaſſen, nicht in Abſtractes eingehen,

Digitized by Google

ſondern von dem Allen das Gegentheil. Wer unter Kindern, Knaben und Mädchen gelebt hat, weiß dieſes, und wer jenes nicht gethan hat, weiß es doch aus ſeiner eigenen Jugend. Schon darum allein ſoll auch der Unterricht dem Princip der Anſchaulichkeit huldigen. Denn die Natur des Geiſtes verlangt es alſo.

Mögen diejenigen, welche das Denken im engern Sinne des Wortes als das Ziel der intellectuellen Bildung erkannt haben, bei der Forderung eines durchweg anſchaulichen Unterrichts in den erſten ſechs Schuljahren außer Sorgen ſein! Sie ſollten ſich vielmehr freuen über die Anwendung unſeres Grundſatzes, wenn ſie nur erſt allgemein wäre! Denn das Denken des Kindes iſt Auffaſſen des Einzelnen, Behalten und Anwenden deſſelben, und das ſpätere Denken in Begriffen entwickelt ſich mit Nothwendigkeit, ganz von ſelbſt, aus dem Denken des Einzelnen. In der einzelnen Anſchauung liegt der Begriff, unter welchen ſie gefaßt werden kann, ſchon verborgen, und der ſpäter ſich entwickelnde Verſtand bemächtigt ſich des Gemeinſamen in den Anſchauungen, und bildet durch die Functionen des Abſtrahirens und Reflectirens die Begriffe. Das eigentliche Denken erbaut ſich daher auf dem Boden der Anſchauung von ſelbſt auf.

Aber ohne dieſe einzig wahre, feſte und ſichere Grundlage ſchwebt das vermeintliche abſtracte Denken in der Luft. Es iſt leer und nichtig in ſich. Die Anſchauung und das durch ſie gewonnene Wiſſen hat einen ſelbſtſtändigen Werth, eine bleibende Exiſtenz, ein Sein, für ſich; nicht aber das Denken in Begriffen, Regeln und Formeln. Eine einigermaßen entwickelte Anſchauung, wie das Leben ſie jedem Naturkinde bringt, bleibt nie reine Anſchauung, bloßes Vernehmen oder Wahrnehmen des Einzelnen, entwickelt ſich von ſelbſt mehr oder weniger, aber immer doch auch zum Denken des Allgemeinen, liege dieſes dem Anſchaulichen noch ſo nahe und erſteige es noch ſo wenig Stufen zu dem Abſtracten und zu den Ideen hinauf. Aber ein reines Denken ohne ſinnliche Wahrnehmungen des äußeren und inneren Lebens giebt es gar nicht, oder es iſt abſolut hohl, leer und nichtig.

Digitized by Google

Ein auf ſinnlicher oder unmittelbare Erfahrung ruhendes, aus demſelben hervorgegangenes Denken dagegen iſt inhalts- voll und ruht auf ſicherem, unerſchütterlichem Grund. Dieß gilt nicht bloß vom wiſſenſchaftlichen Erkennen, ſondern ſelbſt im Gebiete der Poeſie. Darum ſagt Göthe von einem Manne, den er als Kenner der Dinge, auch der Poeſie, preiſet: „Es iſt bei ihm keine allgemeine Idee, er hat ſich jedes Einzelne deutlich gemacht. Eine allgemeine Idee be- weiſet größtentheils, daß wir die Würdigung eines Dichters aus der Meinung Anderer nehmen; haben wir uns aber jedes Einzelne deutlich gemacht, ſo zeigt das natürlich, daß wir ſelbſt rein empfunden und deutlich gedacht haben.“

Einen ganz unerſetzlichen Verluſt erleidet die Entwick- lung und Bildung des Menſchen, wenn man ihn frühe in das Gebiet des abſtracten Denkens hinein zwingt und von dem anſchaulichen Leben ablöſet. Statt der naturgemäßen, reichen, ſättigenden und die Seele geſund erhaltenden Nah- rung ſetzt man ihm dann künſtlich zubereitete, unverdauliche, ſtroherne, hölzerne Speiſen vor, die den geſunden Geiſt des Kindes anwidern und ihm die Angſt und das Leiden des Schulwiſſens und der Schulpein aufnöthigen. Wer nach alter Weiſe unterrichtet worden, denkt gewiß mit Schauder an die Schulleiden der Jugend zurück, an dieſe unendliche Qual der Seele, wo ſie gezwungen wurde, ſich mit leeren Schaalen, ausgekernten Hülſen zu begnügen, während die unendliche Sehnſucht nach dem Lebendigen, Unmittelbaren unbefriedigt blieb! Daher die dürre, austrocknende Lang- weile der Kinder auf den hölzernen Bänken in der engen Schulſtubenluft; daher die Abgeſtorbenheit des Geiſtes und des Leibes geſunder Knaben in dem abſtracten Schulunter- richt; daher ihre Widerſpenſtigkeit, Trägheit und Faulheit; daher ihre Ränke, Pfiffe und Schliche, um Schulpedanten etwas abzugewinnen; daher das Verfallen auf Ungehörigkei- ten aller Art, auf Lug und Trug und Tücke; daher die Entartung vieler unglücklichen Kinder und ihr Verſinken in Leib und Geſundheit zerſtörende Gewohnheiten durch Selbſt- befleckung, die nicht einmal das verwahrloſete Hirtenkind

Digitized by Google

von ſelbſt lernt, die ſich aber auf den Schulbänken von ſelbſt erzeugt, wo ein geſundes Kind ſein eigener Verführer werden kann; daher im ſpätern Leben die Unempfänglichkeit für die intereſſanteſten, einzelnen Erſcheinungen des Lebens ſelbſt; daher das Feſthalten todter Formeln, eingelernter Sätze troß aller Widerſprüche von Seiten des geſunden Menſchenverſtandes; daher die Abſchließung von dem Leben, das Hinbrüten in dunkeln Gefühlen; daher mit einem Worte die Erſcheinung ausgeleerter Formel- und Formenmenſchen und der Mangel zum fröhlichen geſunden Leben herangereifter Jünglinge und junger Männer. Könnte ich, wie ich es wünſchte, alle Jugendlehrer von der lebendigen, anſchaulich erkannten Ueberzeugung der grundtiefen Verderblichkeit des frühen, leeren, hohlen Wortunterrichts, des Wortkrames, des Einübens abſtracter Regeln und Formeln ganz und gar durchdringen, ich würde glauben, ihnen und der Jugend damit einen nicht hoch genug anzuſchlagenden Dienſt geleiſtet zu haben.

Denken wir weiter darüber nach, fragen wir unſere eigene Erinnerung über den Grund unſerer erlebten Schulqual, blicken wir unſeren Kindern mit freiem Geiſte in das Auge, faſſen wir die Bedürfniſſe auf, die ſo dringend uns entgegentreten, und wenden wir jene allgemeinen Gedanken auf die einzelnen Unterrichtsgegenſtände an!

Fragen wir darum: Worin beſteht das Anſchauliche des Unterrichts in den einzelnen Unterrichtsgegenſtänden der Volksſchule, und worin beſteht das todte Formelweſen deſſelben, das wir zu vermeiden haben?

1) Der Schreibunterricht. Das Schreiben (nämlich das rein-äußerliche) beſteht in der Fertigkeit, die Buchſtabenformen bilden zu können. Zu dem Ende müſſen ſie der Vorſtellungs- oder Einbildungskraft des Schreibenden in lebendigen Bildern vorſchweben.

Dazu gelangt man durch äußere Anſchauung der Muſterformen und deren Nachbildung. Die Genauigkeit der Anſchauungen beſteht hier in der richtigen Vorſtellung aller einzelnen Theile und deren Verbindung zu Buchſtaben, weshalb alle guten Schreiblehrer die Buchſtaben in ihre Be-

Digitized by Google

ſtandtheile auflöſen und ſie aus denſelben zuſammenſetzen laſſen. Abſtractes Wortwerk, todte Formeln können dabei nicht vorkommen, wenn man nicht etwa den alten Schlendrian beim Schreibunterricht damit vergleichen will, der darin beſtand, daß die Schüler die mit Bleifeder gebildeten Buchſtaben ſo lange überfahren mußten, bis ſie ſich die Form derſelben eingeprägt hatten, ſo daß von Unterſcheidung oder Benennung der einzelnen Theile und ihrer Vergleichung nach gemeinſamen und unterſcheidenden Merkmalen gar nicht die Rede war.

2) Der Leſeunterricht.

Der Leſeunterricht hat, wie das Leſen, zwei Seiten: eine äußere und eine innere. Das rechte Leſen iſt Darſtellung eines Inneren, der Gedanken, durch ein Aeußeres, die Laute.

Betrachten wir das Leſen von der äußeren Seite, ſo gehört zum anſchaulichen Erkennen des Stoffes die ganz klare Unterſcheidung aller, in der Rede vorkommenden einzelnen Laute und ihrer Verbindung zu Silben, Wörtern und Sätzen; dann die Auffaſſung des dynamiſchen, melodiſchen und rhythmiſchen Elements der Sprache und ihrer Erſcheinung bei der Ausſprache der Wörter und Sätze. Von dieſer klaren, anſchaulichen Erkenntniß, welche natürlich zur Fertigkeit im Können ausgebildet wird, hängt die Klarheit des Bewußtſeins ab, mit welchem der Schüler das Leſen vollzieht. Die Vorzüge, welche der Lautirunterricht in dieſer Beziehung vor dem Buchſtabiren hat, auseinanderzuſetzen, erſcheint als überflüſſig. Der alte Buchſtabirunterricht ließ das Kind über dieſes Alles im Unklaren. Es hörte Buchſtabennamen, abſtrahirte ſich nach tauſend Uebungen den Laut derſelben in ihrer Verbindung, kam aber nie zu einer klaren Unterſcheidung der Laute von den Buchſtaben, und es ahmte blind nach, wie es leſen hörte. Von Lernen mit klarem Bewußtſein konnte da nicht die Rede ſein.

Noch weniger gelangte es zur Auffaſſung des übrigen Mannigfaltigen, welches ſich zur Einheit des Leſens verbindet, das überhaupt erſt eine Sache der neueſten Zeit iſt. Früher beſchränkte ſich das Wiſſen über das Leſen und die

Digitized by Google

Regeln, welchen man es unterworfen glaubte, auf Einiges über den Accent und daß man beim Punktum die Stimme ganz, beim Komma halb ſinken laſſen, beim Fragezeichen aber heben und zugleich verhältnißmäßige Pauſen bei den Unterſcheidungszeichen anbringen müſſe. Daß zur durchgebildeten Leſekunſt und zum klaren Bewußtſein darüber, ſo weit es auch nur das Aeußere betrifft, alſo vom Inneren noch ganz abgeſehen, weit mehr gehört, wiſſen alle die, welche ſich mit den Fortſchritten, die die Leſelehre und dadurch die Methodik derſelben erfahren hat, bekannt gemacht haben. Dadurch iſt es möglich geworden, den Schüler allmählig nicht bloß zu einem richtigen, auf blinder Nachahmung beruhenden Können, ſondern zu einer anſchaulichen Auffaſſung aller einzelnen Momente, die beim Leſen vorkommen, zu führen und dadurch allen Mechanismus und alles diktatoriſch vorgeſchriebene Formelwerk zu vermeiden.

Was nun die innere Seite des Leſens, den Inhalt an Vorſtellungen und Gedanken betrifft, ſo verlangt das Princip der Veranſchaulichung des Unterrichts dieß, daß dem Schüler der Inhalt zum Verſtändniß gebracht werde, daß er nichts leſe, was er nicht verſteht, daß er zunächſt die Bedeutung der einzelnen Wörter und dann ihre Bedeutung in der Verbindung, in der ſie vorkommen, auffaſſe, und zwar auf unmittelbare Weiſe, d. h. ſo, daß er die Vorſtellungen auf unmittelbare im Leben aufgefaßte Empfindungen und Anſchauungen zurückführen könne. Daß dieſes nur allmählig und nur annäherungsweiſe geſchehen könne, erhellet von ſelbſt; auch wiſſen wir ſehr wohl, wie unendlich viel mit der geſtellten Anforderung geſetzt wird. Denn ſie verlangt nicht weniger als daß, da im Leſen alle möglichen Arten von Vorſtellungen: Begriffe, Urtheile, Schlüſſe, einzelne und verbundene, ja ganze Schlußreihen vorkommen, alſo jede Art der Erkenntniß auf den Grund der wirklich wahrgenommenen Anſchauungen, ſeien es äußere oder innere, zurückgeführt werden, welche Forderung alſo im Allgemeinen in einem Satze diejenige iſt, von der wir eben überhaupt reden. Aber ihre unbedingte Nothwendigkeit und durchgängige Wahrheit ſtehet feſt, obgleich ſie ſich nie in

vollkommner Weiſe, wie wir demnächſt noch ſehen werden, wird löſen laſſen.

3) Der Rechenunterricht.

Wohl ſollte man meinen, im Jahre 1833 vorausſetzen zu dürfen, daß in dem Unterricht über die Geſetze der Zahl nirgends mehr ein anderer als der Weg der Anſchauung betreten und gewandelt werde. Denn welche Summe von Anleitungen zu einem bildenden d. h. anſchaulichen Rechenunterricht iſt nicht ſeit der Erſcheinung der die alte Unterrichtsweiſe in dieſem Gegenſtand umbildenden Peſtalozziſchen Schule erſchienen! Hat nicht jede Provinz Deutſchlands wenigſtens einige an's Licht gebracht! Und dennoch herrſcht auch heutiges Tages noch in vielen Schulen, auch unſerer Stadt, der alte Schlendrian, der von Lehrern und Schülern unverſtandene Formelkram, das geradezu geiſttödtende Regelwerk, der blinde Mechanismus. Darum iſt es auch jetzt noch an der Zeit, es iſt zeit- und ortsgemäß, ja unbedingt nothwendig, von Neuem und in der ſtärkſten Weiſe die Anſchaulichkeit im Rechenunterricht zu verlangen. Denn in keiner andern Weiſe gedeiht derſelbe; in keiner andern Weiſe gelangen die Schüler zu einer klaren, reinen, frohen, erregenden und bildenden Erkenntniß des Gegenſtandes; nur auf dem Wege der Anſchauung lernt der Schüler die Geſetze der Zahl, die einzelnen Verfahrungsweiſen und dadurch ſpäter, aber von ſelbſt und nothwendig, die den einzelnen Fall beherrſchende Regel kennen.

Was iſt denn das Anſchauliche in der Zahlenlehre und worin beſteht es?

In nichts Anderem als darin, daß der Schüler jede Zahl auf die anſchaulich erkannte Einheit, daß er jede Operation auf die einfachſten, unmittelbar erkannten zurückführen und aus ihnen ableiten könne. Was das Wort Tauſend bedeute, weiß nur der, welcher dieſe Vorſtellung Tauſend in zehn mal hundert, hundert in zehn mal zehn, zehn in zehn mal eins ꝛc. auflöſen kann. Die Vorſtellung Billion iſt nur dem deutlich, der ihre Zuſammenſetzung aus Million mal Million, Million aus Tauſend mal Tauſend ꝛc. kennt. Die Regel: daß der Dividend gleich iſt dem Produkte aus

Digitized by Google

dem Quotienten in den Diviſor erkennt nur der in der rechten Weiſe, welcher ſie aus einzelnen Beiſpielen, in welchen er das Gemeinſchaftliche aufgefunden hat, conſtruiren kann. Und ſo in allen Fällen. Ein heilloſes Verfahren iſt und bleibt daher das an die Spitze geſtellte, gegebene, als gebieteriſch geſetzte Regelweſen, dieſes todte Wort- und Machwerk, dieſer alte, dumme, den lebendigen Geiſt der Jugend einſchnürende Schlendrianismus. Möchte er endlich und endlich zu den Antiquitäten der alten Zeit gerechnet werden können! Wie ſehr würde die Geiſtesbildung, das heitere Lernen und die fröhliche Entwicklung der Jugend dadurch gewinnen!

4) Der Unterricht in der Naturgeſchichte und Naturkunde überhaupt.

Naturgemäße Bildung iſt unmöglich ohne Unterricht über die Natur, die äußere Schöpfung, ſelbſt. Ja der naturgemäße Elementarunterricht iſt eigentlich nichts weiter als Unterricht über die Natur, zu der auch der Menſch, ſeiner leiblichen und geiſtigen Organiſation nach, gehört. Denn der naturgemäße Unterricht iſt nichts Anderes, als Veranlaſſung zu unmittelbaren Wahrnehmungen des äußeren Lebens und der geiſtigen Thätigkeiten und Belehrung darüber, damit der Geiſt ein klares Bewußtſein über dieſe Dinge erlange. Daß nun alle wahre Kenntniß der Natur ſich auf Anſchauungen gründe, iſt eine ſo einleuchtende, unmittelbare Wahrheit, daß man vermuthen ſollte, der Unterricht über die Dinge der Natur ſelbſt habe nie dieſen einzigen Weg zum Ziele verlaſſen. Und dennoch! Wie wird nicht auch heutiges Tages noch häufig die Naturgeſchichte, die mathematiſche Geographie, die andere Geographie, die Phyſik gelehrt! Naturgeſchichte aus Büchern oder durch Wortbeſchreibungen ohne Anſchauung der Dinge ſelbſt, allenfalls mit Benutzung einiger Kupfer, oder mit Voranſchickung einer ſyſtematiſchen Ueberſicht, des Syſtems, ſei es ein künſtliches oder ſogenanntes natürliches, alſo Mineralogie ohne Mineralien, Pflanzenkunde ohne Pflanzen, Thierkunde ohne Anſchauung der Thiere und ihrer Verrichtungen, Phyſiologie der Pflanzen und Thiere ohne irgend eine Beobachtung der Verrich-

Digitized by Google

tungen in den Organen der Pflanzen und Thiere — mathematiſche Geographie ohne Anſchauung des Horizontes und der Bewegungen von Sonne, Mond und Sternen — gewöhnliche Geographie ohne Auffaſſung der dem Auge vorliegenden Verhältniſſe in der Heimath, demnächſt oft ohne Globus und ohne veranſchaulichende Karten — Naturlehre ohne Beobachtung einzelner Erſcheinungen, ohne Verſuche und Experimente, d. h. allgemeines Regelwerk, deſſen Verſtändniß ohne Auffaſſung des Unmittelbaren, Erlebten doch rein unmöglich iſt — kurz alles dieſes, was doch nur eine Wahrheit hat, wenn es aus der Anſchauung gewonnen worden, ohne ſie. Daß nicht Alles, was wünſchenswerth wäre, innerhalb enger Schulwände geleiſtet werden kann, weiß ich ſehr gut; aber das Princip ſteht feſt, und wer es zu befolgen weiß, kann, auch in der dürftigſten Beſchränkung, Vieles leiſten, was die Methode verlangt. Man führe dem Schüler möglichſt vieles Einzelne unmittelbar vor und veranlaſſe ihn zu directen Wahrnehmungen und deren Darſtellung durch paſſende Worte: Anſchauung und Beſchreibung einzelner Mineralien, Pflanzen und Thiere, Anſchauung der Verhältniſſe und Erſcheinungen auf der Horizontfläche, auf der er lebt, und an ſeinem Himmel, Beobachtungen der Begebenheiten im Waſſer und in der Luft, kurz möglichſt viele Einzelheiten. Das Allgemeine darin, der Begriff derſelben, die Regel, welchen ſie unterworfen, das allgemeine Geſetz iſt immer erſt das Weitere, Spätere, Letztere. Laſſet es ganz fehlen und bleibet nur bei dem Einzelnen ſtehen, euer Unterricht iſt dann zwar mangelhaft, aber er iſt doch nicht falſch, nicht verbildend, nicht naturwidrig. Der anſchaulich unterrichtete Knabe fügt ſelbſt Vieles bei, das Denken über die Erſcheinungen ſtellt ſich von ſelbſt ein, wenigſtens im ſpäteren Leben, bei Allen, die des Denkens fähig ſind. Aber das Regelwerk bildet ihn nicht, erſetzt ihm nie die Anſchauung, ſondern es verbildet und verdreht ihn. Denn lebendig und wahr iſt in einem Jeden nur die Kenntniß, der Begriff, das Urtheil, der Schluß, die Einſicht, die Jeder ſelbſt gewonnen, die er uns und durch ſich ſelbſt erzeugt hat. Alles paſſiv Angenommene, Angelernte iſt von vorn herein

todt im Menſchen, ein von Geburt an todt gebornes Kind. Man kann in ſo verkehrter Weiſe Maſſen von Wörtern und Sätzen in das Gedächtniß einſchachteln; aber eine lebendig machende Erkenntniß, Geiſtesfreiheit, entſteht dadurch nimmermehr. Vielmehr erzeugt ſie mit Nothwendigkeit geiſtige Sclaverei, blindes, abſprechendes Nachurtheilen und Entfernung von aller Wahrheit und Wahrhaftigkeit.

5) Der Sprachunterricht.

Nicht mehr erfreuliche Erſcheinungen, als der Unterricht über die Natur, bietet auch im Allgemeinen der Unterricht in der Mutterſprache — von fremden Sprachen nicht zu reden — dar. Auch er iſt oft, wir könnten wohl ſagen, meiſtens noch von aller Unmittelbarkeit entfernt. Es herrſcht das abſtracte, dürre Regelwerk, ſo daß höchſtens Beiſpiele zu den an die Spitze geſtellten Regeln geſucht werden. Oder iſt dieß zu viel behauptet oder übertrieben, wenn man bedenkt, daß nach Anleitung mancher weit verbreiteten Lehrſchriften mit den Buchſtaben begonnen, dann zu orthographiſchen Regeln fortgeſchritten, nun zur Unterſcheidung der Wörterklaſſen übergegangen, hierauf Uebungen im Dekliniren und Conjugiren angeſtellt, endlich die Bedeutungen der Ableitungsſilben gegeben, oder gar diktirt und auswendig gelernt werden? Zeigt dieſer Lehrweg auch wohl eine Spur von organiſcher Anordnung, und wo iſt das bildende Princip deſſelben? Wir ſind unfähig es aufzufinden; vielmehr müſſen wir das Ganze für ein todtes Wort- und Regelwerk erklären. Die Mutterſprache iſt aber eine lebende und ſoll in dem Becker'ſchen Sinne eine lebendige ſein, d. h. der Sprechende ſoll ſich der Bedeutung der Sprachtheile unmittelbar bewußt werden. Solches aber wird auf jenem Wege nimmer erreicht, ſondern nur dadurch, daß man zuerſt Sach- und Sprachunterricht gar nicht von einander trennt, ſpäterhin die Aufmerkſamkeit auf den Satz hinlenkt und alle Formen der Sprache auf ihn, als die organiſche Einheit, in welcher die einzelnen Theile als Organe beſchloſſen ſind, bezieht. Schon Krauſe hat theilweiſe einen bildenden Lehrgang mitgetheilt; noch mehr gilt dieß von Graßmann und in einer ſpeciellen Beziehung von Lange, auch von

Digitized by Google

Andern. Wir können uns daher auf dieſe berufen, um anzudeuten, welche Anforderungen wir an einen geiſtbildenden, naturgemäßen, anſchaulichen Sprachunterricht machen. Sehr beherzigenswerth iſt in dieſer wie in anderer Beziehung auch, was Gruner in ſeiner neueſten Schrift über den Formelkram im Sprachunterricht geſagt hat. „Die Einlernung der Sprachformen iſt“, ſagt Becker in ſeiner Abhandlung über die Methode des Sprachunterrichts, Frankfurt a. M., 1833, S. 24, „wie alles Einlernen von Dingen, denen keine lebendige Anſchauung entſpricht, dem Schüler ſchwer und widrig, und es enget ſeinen Geiſt ein, ſtatt ihn anzuregen und frei zu machen. Wenn man dagegen alle Verhältniſſe der Sprache aus der Anſchauung des Urtheils entwickelt und jedes Beſondere an eine lebendige Anſchauung knüpft, ſo wird die Erlernung der Sprache für den Schüler ein freies Spiel ſeiner geiſtigen Kräfte, und, wie jede wirkliche Entwicklung, leicht und angenehm.“

Um nicht zu weitläuftig zu werden, ſprechen wir nur noch kurz vom

6) Religionsunterricht.

Es gab eine Zeit, wo man die Religion als eine dem menſchlichen Gemüthe fremde Sache betrachtete, als etwas von Außen Herſtammendes, das in den menſchlichen Geiſt hinein zu tragen, dem Menſchen einzuimpfen ſei.*) Dieſer

*) Einige inhaltſchweren Worte Schleiermachers (aus ſeinen Reden über Religion an die Gebildeten unter ihren Verächtern) mögen zur Beſtätigung obiger Anſichten hier ein Plätzchen finden: S. 68: „Jene (religiöſen) Begriffe und Grundſätze ſind gar nichts als ein von außen angelerntes leeres Weſen, wenn ſie nicht eben die Reflexion ſind über des Menſchen eigenes Gefühl. Alſo das haltet feſt, wenn jemand dieſe Begriffe und Grundſätze noch ſo vollkommen verſteht, wenn einer ſie inne zu haben glaubt im klarſten Bewußtſein, weiß aber nicht und kann nicht aufzeigen, daß ſie aus den Aeußerungen ſeines eigenen Gefühls in ihm ſelbſt entſtanden, und urſprünglich ſein eigen ſind; ſo laßt Euch ja nicht überreden, daß ein ſolcher fromm ſei, und ſtellt mir ihn nicht als einen Frommen dar, denn es iſt dem nicht ſo; ſeine Seele hat nie empfangen auf dem Gebiete der Religion, und ſeine Begriffe ſind nur untergeſchobene Kinder, Erzeugniſſe anderer Seelen, die er im heimlichen Gefühle der eigenen Schwä-

Digitized by Google

Anſicht gemäß verfaßte man die in dem religiöſen Jugend- unterricht zu gebrauchenden Lehrſchriften. Sie enthalten, zu erregen, um daran den Unterricht über religiöſe Wahrhei-

---

che adoptirt hat. Als Unheilige und entfernt von allem göttlichen Leben bezeichne ich immer aufs neue diejenigen, die alſo herumgehen und ſich brüſten mit Religion."

S. 155: „Wer nicht eigene Wunder ſieht auf ſeinem Standpuncte zur Beobachtung der Welt; in weſſen Innern nicht eigene Offenbarungen aufſteigen, wenn ſeine Seele ſich ſehnt die Schönheit der Welt einzuſaugen, und von ihrem Geiſte durchdrungen zu werden; wer nicht in den bedeutendſten Augenblicken mit der lebendigſten Ueberzeugung fühlt, daß ein göttlicher Geiſt ihn treibt, und daß er aus heiliger Eingebung redet und handelt; wer ſich nicht wenigſtens — denn noch Geringeres konnte in der That nur für gar nichts gehalten werden — ſeiner Gefühle als unmittelbare Einwirkungen des Weltalls bewußt iſt, dabei aber doch etwas eigenes in ihnen kennt, was nicht nachgebildet ſein kann, ſondern ihren reinen Urſprung aus ſeinem Innerſten verbürgt, der hat keine Religion. Aber in dieſem Beſitz ſich wiſſen, das iſt der wahre Glaube; glauben hingegen, was man gemeinhin ſo nennt, annehmen, was ein Anderer geſagt oder gethan hat, nachdenken und nachfühlen wollen, was ein Anderer gedacht und gefühlt hat, iſt ein harter und unwürdiger Dienſt, und ſtatt das Höchſte in der Religion zu ſein, wie man wähnt, muß er gerade abgelegt werden von Jedem, der in ihr Heiligthum dringen will. Einen ſolchen nachbetenden Glauben haben und behalten wollen, beweiſet, daß man der Religion unfähig ſei; ihn von Andern fordern, zeigt, daß man ſie nicht verſteht. Ihr wollt überall auf freien eigenen Füßen ſtehen, und freien eigenen Weg gehen, und dieſer würdige Wille ſchreckte Euch nicht zurück von der Religion. Sie iſt kein Sclavendienſt und keine Gefangenſchaft, am wenigſten für Eure Vernunft, ſondern auch hier ſollt Ihr Euch ſelbſt angehören; ja dieß iſt ſogar eine unerläßliche Bedingung, um ihrer theilhaftig zu werden.[1] Jeder Menſch, wenige Auserwählte ausgenommen, bedarf allerdings eines leitenden und aufregenden Führers, der ſeinen Sinn für Religion aus dem erſten Schlummer wecke, und ihm ſeine erſte Richtung gebe; aber dies gebt ihr ja für alle andern Kräfte und Verrichtungen der Seele zu, warum nicht auch für dieſe? Und zu Eurer Beruhigung ſei es geſagt, wenn irgend wo, ſo vorzüglich hier, ſoll dieſe Vormundſchaft, nur ein vorübergehender Zuſtand ſein; mit eigenen Augen ſoll dann jeder ſehen, und ſelbſt einen Beitrag zu Tage fördern zu den Schätzen der Religion; ſonſt verdient er keinen Platz in ihrem Reiche, und erhält auch keinen. Ihr habt Recht, die dürftigen Nachbeter gering zu achten, die ihre Religion ganz von einem andern ableiten, oder an einer todten Schrift hängen,

Digitized by Google

gleich dem poſitiven Geſetzbuche über die äußeren Handlungen, Gebote und Verbote und abſtracte Sätze über den Inhalt des Glaubens. Die Form, in welcher dieſe Religionswahrheiten dem kindlichen Geiſte vorgerückt wurden, war und iſt größtentheils noch die ſtrenge Lehrform, die dogmatiſche, welche vom Lehrenden verlangt, daß er an- und aufnehmen, behalten und anwenden ſolle. In ſolcher Weiſe war der Religionsunterricht ein rein äußerlicher, gedächtnißmäßiger und mechaniſcher. Denn der Begriff des Mechanismus iſt kein anderer als der Zuſtand, wo die in einem Dinge hervorzurufende Bewegung ganz von außen erzeugt wird, alſo die Urſache derſelben nicht in dem Gegenſtande ſelbſt liegt, wie es bei organiſchen Dingen der Fall iſt. Dieſe alte Weiſe des Unterrichts in der Pflichten- und Glaubenslehre müſſen wir verwerfen. Die Religion iſt nicht ein dem Menſchen aufgedrungener und aufzubringender, ſondern ein in dem Herzen eines Jeden wurzelnder, ſich in demſelben entwickelnder Gegenſtand; denn Gott iſt nahe einem Jeden ſeiner Geſchöpfe. Dieſe Anſicht muß nothwendig auf die Geſtaltung des Religionsunterrichts den entſchiedenſten Einfluß haben. Auch für ihn machen wir das Geſetz der Anſchaulichkeit geltend. Was Tugend, Frömmigkeit, Liebe, Andacht, Glaube ꝛc. ſeien, kann keinem geſagt, keinem gelehrt werden, der die Regungen, Bewegungen, Gefühle, Vorſtellungen dieſer Ideen nicht in ſich ſelbſt lebendig empfangen oder entwickelt hat. Alſo wenden wir uns auch hier an das innere Leben eines jeden Kindes, und lenken ſein inneres Auge auf die Regungen ſeines Herzens, oder ſuchen dieſelben ſelbſt erſt

---

auf dieſe ſchwören und aus ihr beweiſen. Jede heilige Schrift iſt an ſich ein herrliches Erzeugniß, ein redendes Denkmal aus der heroiſchen Zeit der Religion; aber durch knechtiſche Verehrung wird ſie nur ein Mauſoleum, ein Denkmal, daß ein großer Geiſt da war, der nicht mehr da iſt; denn wenn er noch lebte und wirkte, ſo würde er mehr mit Liebe und mit dem Gefühl der Gleichheit auf ſein früheres Werk ſehen, welches doch immer nur ein ſchwacher Abdruck von ihm ſein kann. Nicht Jeder hat Religion, der an eine heilige Schrift glaubt, ſondern nur der, welcher ſie lebendig und unmittelbar verſteht, und ihrer daher für ſich allein auch am leichteſten entbehren könnte."

Digitized by Google

ten anzureihen, damit jede Vorſtellung, jeder Begriff, jeder Inhalt, aus der Sitten- oder Glaubenslehre aus einer lebendigen Vorſtellung entwickelt, zum lebendigen Bewußtſein des Schülers gelange, damit die Religion ihm als ein ihm ſelbſt angehöriges Eigenthum, nicht als ein außer ihm befindliches, ſeiner Natur fremdes Produkt erſcheine. So, aber auch nur ſo vermeiden wir alles abſtracte, leere, unfruchtbare, Geiſtesſclaverei, ja geiſtigen Tod fördernde Wort- und Formelweſen, jenen leidigen Buchſtabenkram, jenes abſtrakte Dogmenlehren, das nirgends heilloſere Folgen nach ſich zieht als in dem Gegenſtande, der des Geiſtes innerſtes und tiefſtes Eigenthum ſein ſoll, weil er ſich bei naturgemäßer Anregung als die Blüthe des Geiſteslebens ſelbſt darſtellt. Natürlich ſetzt ein auf lebendige Anſchauung gegründeter Religionsunterricht gewiſſe Eigenſchaften und Beſchaffenheiten des Lehrers voraus, ohne welche er als ganz unmöglich erſcheint. Zuerſt nämlich eine völlig klare Einſicht in die Natur des Geiſtes, beſonders des Gefühls- und Willensvermögens und in die Geſetze der Entwicklung der Gefühle und Beſtrebungen, welche Einſicht nur der beſitzen wird, der mit klarem Bewußtſein ſein eignes Innere durchforſcht hat. Demnächſt, daß der Lehrer ganz im lebendigen Beſitze religiöſer Erregungen ſich befinde, ſo daß er im Augenblicke des Unterrichts unmittelbar die entſprechenden religiöſen Erregungen in der Kindesſeele hervorrufen könne. Denn wer in Andern Neues, noch nicht Vorhandenes hervorrufen, in ihnen eine geiſtige Zeugung bewirken will, muß dieſes zuerſt ſelbſt in ſich zur Entwicklung und Reife gebracht haben. Die Erweckung des religiöſen Lebens in Andern ſetzt alſo den Beſitz deſſelben in dem voraus, welcher es erwecken will. Wenn der Satz, daß keiner geben könne, was er nicht hat, irgendwo gilt, ſo hier in dem ſtrengſten Sinne des Wortes. Das religiöſe Leben entzündet ſich am erſten und ſicherſten an dem religiöſen Leben Anderer, d. h. da, wo es das Innerſte des Menſchen durchdrungen, aus ihm herausgewachſen, mit ſeinem Geiſte ganz identiſch geworden, ſo daß ſich der Geiſt und ſein Leben in der Wirklichkeit gar nicht von einander ſcheiden laſſen, weil ſie Eins und Daſſelbe ſind.

Digitized by Google

Durch das Bisherige habe ich in der Kürze nachzuweiſen verſucht, daß der Grundſatz der Anſchaulichkeit des Unterrichts ſich über das ganze Gebiet des Elementarunterrichts, über alle Gegenſtände deſſelben ohne Ausnahme erſtreckt. Seit Peſtalozzi ſprach man von dem Anſchauungsunterricht für Anfänger in der unterſten Klaſſe der Elementarſchule, indem man darunter Sprechübungen verſtand, die man an wirklich den Augen der Kinder vorliegenden Gegenſtänden, z. B. den Theilen der Schulſtube, oder an Würfeln, Pflanzen 2c. anſtellte. Es war ein guter Anfang, aber die Sache trat nicht aus ihrer Einſeitigkeit heraus.*) Selbſt das bekannte Muſterwerk von Graßmann ſtellt die in demſelben behandelten Uebungen nur als die Grundlage für den geſammten Unterricht auf; nach unſerm Bedünken iſt das Princip der Anſchauung durch den geſammten Elementarunterricht durchgreifend. Alles ſoll anſchaulich gelehrt, Alles auf die unmittelbaren Anſchauungen, deren Objecte entweder in der inneren Welt durch den inneren Sinn, oder in der äußeren durch die Sinnorgane dem Geiſte zugeführt worden ſind, bezogen werden. Denn ſie bilden die alleinige Grundlage aller andern Vorſtellungen, der Begriffe, Ideen, Urtheile und Schlüſſe, welche ohne jene zu abſtracten Schemen, hohlen Formen und ausgekernten Hülſen, alſo zu leerer Spreu werden. Das Denken im engeren Sinne des Wortes, in welchem ſein Inhalt den Vorſtellungen, die man Anſchauungen nennt, neben- und der Würde (Dignität) nach übergeordnet iſt, entwickelt ſich nach der Natur des menſch-

---

*) „Alles (was wahre Bildung hervorbringen ſoll) — ſagt Schleiermacher in dem angeführten Werke, — muß davon anheben, daß der Sclaverei ein Ende gemacht werde, worin der Sinn der Menſchen gefangen gehalten wird zum Behuf jener Verſtandesübungen, durch die nichts geübt wird, jener Erklärungen, die nichts hell machen, jener Zerlegungen, die nichts auflöſen. Denn es iſt mit den Verbeſſerungen der Erziehung ſo gegangen, wie mit allen Revolutionen, die nicht aus den höchſten Principien angefangen wurden; ſie gleiten allmählig wieder zurück in den alten Gang der Dinge, nur einige Veränderungen im Aeußeren erhalten das Andenken der Anfangs Wunder wie groß gehaltenen Begebenheit.“

Digitized by Google

lichen Geiſtes von ſelbſt aus den Anſchauungen heraus, ſobald mit den reiferen Jahren des Knaben und Jünglings die Periode des eigentlichen Denkens eintritt. Die Elementarſchule hat daher durch einen allſeitigen Anſchauungsunterricht ihre Aufgabe gelöſet, und ſie übergiebt den alſo gebildeten Schüler entweder dem Leben, in welchem er ſich ſeine Begriffe und Regeln ſchon bilden wird, oder der höheren Schule, welche, gemäß dem Alter der Schüler, die Anleitung zum abſtracten Denken giebt. Dieſe könnte man daher die Schule des Denkens, die Elementarſchule die Schule der Anſchauung nennen. Jene kann ſich glücklich ſchätzen, wenn dieſe, ihrer Beſtimmung getreu, dem Knaben überall zu lebendigen, unmittelbaren Anſchauungen verholfen hat. Denn alsdann iſt die Baſis feſt gelegt, auf der ſie ihr abſtractes Gebäude ſicher aufführen kann. Hat aber die Elementarſchule, ihre Aufgabe mißkennend, in das Geſchäft des Gymnaſiums oder einer andern höheren Schule übergegriffen, und das Gedächtniß des Schülers mit abſtracten Begriffen und unverſtandenen Lehrformeln vollgeſtopft, ſo tritt der Schüler ſchlecht vorbereitet in die höhere Schule; ſeine Sinne ſind ſtumpf geblieben, der Geiſt iſt verdumpft, und überall fehlt es an der unerlaßlichen Bedingung zu einem ſicheren Fortſchritt. Es bleibt dann den Lehrern der höheren Bildungsſtufe nichts Anderes übrig, als zu elementariſcher Behandlung der Gegenſtände zurückzuſchreiten, was aber in der Regel nur ſehr ſchlecht gelingt. Denn die Lehrer unſerer höheren Schulen ſind in der Regel an wiſſenſchaftliche, d. h. abſtracte Behandlungsweiſe ihrer Fächer gewöhnt und darum zum Elementarunterrichte, d. h. zum anſchaulichen, mehr oder weniger unfähig, wie die Erfahrung überall beſtätigt. Darum iſt es nicht nur für das Leben, ſondern auch für die höheren Schulen von der umfaſſendſten Wichtigkeit, daß die Elementarſchulen ihre Aufgabe vollkommen begreifen und löſen, und dem Gymnaſiallehrer überlaſſen, was ſeines Amtes iſt. Daß es nun nicht meine Meinung ſein kann, als habe das Gymnaſium alles anſchauliche Unterrichten zu vermeiden, braucht hier nicht weiter aus einander geſetzt zu werden. Gemäß der Entwicklung des Geiſtes ſoll der Unterricht dem

Digitized by Google

Geſetze der ſtetigen Stufenfolge huldigen, alſo den Anſchauungsunterricht allmählig auf die Stufe des Denkens erheben und die Begriffe ſtets auf die gewonnenen Anſchauungen beziehen. Für uns Elementarlehrer entſteht aber die wichtige Aufgabe, unſern Geiſt ſelbſt mit reiner Fülle lebendiger Anſchauungen zu befruchten, um unſere Kinder zu anſchaulichem Lernen anleiten zu können. Natürlich werden wir auch, wo möglich, in das Reich des eigentlichen Denkens hinaufſteigen, um auch in dieſer Beziehung dem Leben und dem höheren Schulunterricht vorarbeiten zu können. Alles leeren Schulkrams, aller abſtracten Regeln und jedweden hohlen Wortwerks haben wir uns aber ein für alle Mal zu entſchlagen. Denn nur ſo bringen wir lebendiges Wiſſen in unſern Geiſt, und Leben in unſere Schulen, und geben unſern Schülern Bildung für das Leben.

Nachtrag.

Der Satz: daß alles wahre Erkennen auf der unmittelbaren Anſchauung ruht, iſt nach einer tieferen pſychologiſchen Begründung, wenn auch zur Auffaſſung ſeiner Gewißheit nicht bedürftig, doch fähig. Manche Philoſophen der neueren Zeit, beſonders die aus der Schule **Kant's**, haben dieſe Entwicklung gegeben. Der Verſtand iſt an ſich ein ganz leeres Vermögen; er iſt die Kraft der Selbſtbeſtimmung in dem Erkenntmißvermögen. Seinen Gehalt nimmt er aus zwei Quellen: aus der unmittelbaren ſinnlichen Erfahrung und aus der Vernunft, welche die **allgemeinen** Geſetze und Formen der Erkenntniß als Anlage enthält. Daraus folgt, daß jede begriffmäßige Erkenntniß (als Verſtandesthätigkeit) ſich entweder dem Einzelnen (Concreten) oder dem Allgemeinen (Formellen) zuwendet und daß der Verſtand beide vermittelt. Wenn wir nun behaupten, daß die Anſchauung zu jedem wahren Erkennen unentbehrlich ſei, ſo ſagen wir damit nicht, daß die menſchliche Seele nichts Anderes denken könne als das Anſchauliche, ſondern dieß, daß das Anſchauliche als Hebel der Entwicklung und Erfaſſung

des in der Vernunft liegenden Allgemeinen ganz unentbehrlich ſei. Das Anſchauliche iſt daher einmal der Inhalt der Erkenntniß, und zweitens der Factor der Entwicklung des Allgemeinen, damit daſſelbe vor das klare Bewußtſein gezogen werden könne. Das Princip der Anſchaulichkeit des Unterrichts iſt daher in materieller und formeller Hinſicht die Baſis und Bedingung aller rationellen Bildung; jenes für das niedere oder empyriſche, dieſes für das höhere oder philoſophiſche Erkennen.

Mit dieſer Andeutung müſſen wir uns begnügen. Wer in dergleichen intereſſante, für alle wahre Bildung höchſt wichtige pſychologiſch-philoſophiſche Unterſuchungen einzugehen Luſt und Fähigkeit beſitzt, den machen wir aufmerkſam auf zwei in dieſer und anderer Beziehung ſehr wichtige Werke der neueren Zeit, nämlich auf:

Verſuch einer Metaphyſik der innern Natur, von H. Schmied, Profeſſor der Philoſophie in Heidelberg, Leipzig bei Brockhaus 1834 (1¾ Rthlr.), und auf:

Ueber Gegenſatz, Wendepunkt und Ziel heutiger Philoſophie von J. H. Fichte, 2 Theile, Heidelberg bei Mohr, 1833.

Aus dem zweiten Theile dieſes Werkes theilen wir zur Vergleichung mit dem Obigen noch einige Anſichten mit.

„Die Anſchauung iſt das noch unentfaltete, unentwickelte Denken. Das Bewußtſein iſt zuerſt wahrnehmend; aber denkend ſoll es werden. Es erwacht an der Empfindung, welche durch die Mannigfaltigkeiten der Außenwelt geweckt wird. Dieſe iſt die Geburtsſtätte des Ich. Das Charakteriſtiſche dieſes Zuſtandes beſteht im Bewußtſein des Leidens, der reinen Receptivität. Das Bewußtſein entzündet ſich am unmittelbarſten an den einfachen Sinnenempfindungen: kalt, warm, glatt, rauh, ſauer, blau, roth ꝛc., welche ihm zeitlich und räumlich, d. h. in verſchiedenem Wechſel und in mannigfacher Begränzung, ſich ergeben. Dieß iſt das eigentliche Materiale des Bewußtſeins, der Stoff, die erſten Elemente der ferneren Zuſtände deſſelben, die ſich insgeſammt daraus entwickeln. Aber auch in dieſem

Digitized by Google

unmittelbaren Zuſtande iſt die Seele nicht bloßes Leiden, abſtracte Receptivität, indem ſie ſchon in der Aneignung des Empfundenen die Eigenheit, Selbſtheit vorausſetzt. Während dieſe im Zuſtande des Empfindens ſich fixirt, leidend gehemmt weiß, bricht gerade an dem Bewußtſein dieſer Hemmung ihre Selbſtſtändigkeit, die Gegenwirkung, hervor, welche das Fremde, Hemmende, ſich anzueignen ſtrebt. Der Richtung von Außen nach Innen ſtellt ſich unmittelbar die von Innen nach Außen entgegen.

Das Bewußtſein verwandelt die Empfindung in innere Vorſtellung und bringt ſie ſo in ſeinen Beſitz; durch immer neue Empfindungen angeregt und befruchtet wird es ein unabläßiges Sich-einbilden derſelben, theils die empfangenen Vorſtellungen bewahrend, theils ſie umbildend zu neuen und immer neuen; Beides zunächſt ganz begriff- und zwecklos, wie es Zufall oder Willkühr herbeiführt; dennoch hat es daran ſeinen Stoff und zwar den geſammten Stoff alles weiteren Erkennens und aller ferneren Entwicklung. Es iſt die intenſive Fülle und Zeugeſtätte des Geiſtes, woraus er alle höhern Zuſtände entwickelt; er gleicht einem üppigen Acker, der, unabläſſig befruchtet von der Saat der Sinnenvorſtellungen, aus ihrer Combination und Durchdringung immer neue und höhere Zeugungen emporſchießen läßt. Die Empfindung wird aber nicht bloß innere Vorſtellung, ſondern auch Gegenſtand des Begehrens; das innen Empfundene wird zum äußerlich angeſtrebten Gute. Dieſe drei Richtungen ſind unabtrennlich im Bewußtſein mit einander verbunden, und wie im Begriffe keine ohne die andere gedacht werden kann, ſo gehen ſie auch im wirklichen Leben des Geiſtes unabläſſig und faſt ununterſcheidbar in einander über."

„Der niederſte Moment des Wahrnehmens iſt der Zuſtand des Vernehmens, womit wir das roh Gegebene der Sinnenaffection, das Stoffliche des Wahrnehmens bezeichnen."

„Beſtimmte Sonderung der Empfindungen — Bewußtſein derſelben — und Sonderung derſelben von ſich — Selbſtbewußtſein — iſt ſchlechthin unabtrennlich

Digitized by Google

von einander. Dieſer Gegenſatz bringt erſt unterſcheidendes Licht in das Chaos der Empfindungen, bis endlich das Ich, klar und ſich ſelbſt getreu, als das ſtets Sondernde und Verbindende, über den Geſammtempfindungen ſchwebt.“

„Dadurch werden dieſe zu Anſchauungen. Denn hier verhält ſich das Ich nicht mehr bloß als empfangend, ſondern zugleich unmittelbar thätig, und dieſe Thätigkeit iſt nicht nur unterſcheidender, ſondern zugleich verknüpfender Art. Es aſſimilirt ſich ſelbſt jene einfache Elemente des Empfindens dadurch, daß es ſie zur Einheit im Mannigfaltigen vereinigt, und dadurch zum Urtheile gelangt, daß es Dinge ſind. Ein ſolches unmittelbares (noch unbewußtes) Urtheil, worin die mannigfaltigen Sinnenaffectionen zur Einheit zuſammengefaßt werden, nennen wir Anſchauung, nach einer aus dem Sinne des Geſichts entlehnten, aber das ganze Verhältniß am unmittelbarſten bezeichnenden Analogie. Anſchauung iſt demnach ſelbſt ſchon der Complex, die zuſammengefaßte Einheit einer Mannigfaltigkeit einzelner Sinnenempfindungen und Gewahrungen. Das Ding ſelbſt wird nicht empfunden, ſondern wird erſt urtheilend hinzugedacht, als der gemeinſchaftliche Träger, die Einheit jener vereinzelten Sinnenempfindungen; ein Verhältniß, das, zum Begriff entwickelt, als das der Subſtanz und ihrer Accidenzen erſcheinen wird. Das Ich iſt auf der zweiten Stufe gewahrend. Es ſagt, dieß iſt; aber noch nicht: dieß iſt dies und das, ein Baum, eine Roſe. Ehe dieſes möglich iſt, muß die Wahrnehmung (z. B. dieſes Baumes) auf eine ſchon vorhandene Allgemeinvorſtellung deſſelben bezogen und dieſes in jenem wiedererkannt oder anerkannt werden. Dann und daraus erſt iſt die Ausſage möglich: das — nämlich der Baum — iſt dies und dies — iſt identiſch mit der Allgemeinvorſtellung Baum, welche ich ſchon beſitze. Dieſes iſt die dritte Stufe des Bewußtſeins: das Anerkennen. In demſelben iſt deutlich geſondert: a) die Gemeinvorſtellung, der Begriff; b) die Einzelvorſtellung, die, als übereinſtimmend mit jener, nun für eine ihr zugehörige anerkannt wird. Das Anerkennen ſpricht ſich am unmittelbarſten im Benennen des Gegen-

ſtandes aus. Der Name, das Wort für eine Sache meint nämlich immer die Gemeinvorſtellung, nie (?) die einzelne, indem wir im Worte die gleichartigen Individuen zuſammenfaſſen, ihre individuelle Abweichung damit für weſenlos oder zufällig erklären. Benennen iſt ein halb-bewußtlos Subſummiren des Individuellen unter ſein Allgemeines, iſt Denken, Begriffbildung. Damit haben wir den Uebergang in eine höhere Epoche des Bewußtſeins gefunden.

Alles Vorhergehende zeigt, in welchem Sinne der alte Spruch: nihil esse in intellectu, quod non fuerit in sensu (es ſei nichts in dem Verſtande, was nicht vorher in dem Sinn geweſen) Wahrheit enthält. Im Sinne — in der Unmittelbarkeit des Bewußtſeins — iſt ſchon das ganze Bewußtſein auch in ſeinen höheren Thätigkeiten gegenwärtig, aber noch unentwickelt; es iſt ſchon Alles, aber es hat ſich noch nicht alſo. Deßhalb ſind aber die höheren Zuſtände, wie ſie aus den niederen hervorgehen, ſo doch anderntheils wieder die Erklärung, oder, noch eigentlicher zu reden, die Auslegung der vorhergehenden, weil in ihnen Daſſelbige, aber enthüllter und entwickelter, wieder hervortritt. — Wer Nichts behalten kann, hat nur kraftlos angeſchaut; es iſt flache Receptivität, ohne geiſtige Selbſtthätigkeit; in dem Maaße, als der Menſch anſchauende Aufmerkſamkeit hat, d. h. ſelbſtthätiges Auffaſſen und Sichaneignen, wächſt auch ſein Gedächtniß, wie ſein Denkvermögen. Die Vergeſſenheit im Ganzen, oder das Vergeſſen gewiſſer Vorſtellungen iſt nur zu erklären aus urſprünglich flacher und verworrener Anſchauung, oder weil das Bewußtſein auf andere Vorſtellungsweiſen gerichtet war. Ueberhaupt iſt daher das einzige Mittel das Mnemonik, daſſelbe Princip mit Bewußtſein walten zu laſſen, was ſchon in der Anſchauung unmittelbar thätig iſt, Zuſammenfaſſung des Vereinzelten und damit Reproduction durch den bedingenden Zuſammenhang.

Die Einbildungskraft iſt in allen Functionen des Bewußtſeins mit thätig; anderntheils wurzelt ſie mit allen ihren Neubildungen in der unmittelbaren Empfindung. Die erſten Elemente dieſer Bildungen ſind immer darauf zurückzuführen, und ſelbſt die abſtrakteſten Begriffe des Denkens

(Sein, Nichts, Vermögen, Kraft ꝛc.) haben ſich an ſolche zu Anſchauungen verknüpften und von hier aus mannigfach durchgearbeiteten Sinnesaffectionen erſt entwickelt. Alle Erkenntniß beginnt und wurzelt in der ſinnlichen Anſchauung. Dies iſt die Seite, wonach die Senſualiſten älterer und neuerer Zeit ihr Recht behalten; Unrecht aber gerade in der Hauptſache haben, indem ſie den Begriff der Entwicklung mit dem der Erzeugung verwechſeln, und die abſolute Innerlichkeit und ſchöpferiſche Selbſtthätigkeit des Bewußtſeins überſehen, kraft deſſen es erſt aſſimilirt und neu ſich aneignet, was der Sinn bloß Stoffliches ihm darbietet."

III.

Die geſchäftfreien Stunden des Lehrers.

Leere Stunden will kein tüchtiger Menſch haben; es iſt ihm leid, ſehr leid, wenn ihm ſolche durch Lebensverhältniſſe aufgedrungen werden. Er will in jedem Augenblicke ſeiner Beſtimmung leben, vorſchreiten, denkend, lernend, wirkend; ſobald er dieß nicht kann, fühlt er mit tiefem Bedauern, daß er — nicht lebt. Er will immer ſchaffen, für ſeine Fortbildung und Veredlung, für die Beförderung des Wohles Anderer ſtets thätig ſein. Jenes mit Dieſem, Dieſes durch Jenes, Beides zugleich. Er will alſo nie geſchäftlos, nie ohne menſchenwürdige Thätigkeit ſein; aber eben um dieſer willen ſind ihm diejenigen Stunden ſehr werth, welche man mit dem Beiworte „geſchäftfreie" bezeichnet,

Digitized by Google

weil in ihnen, die Thätigkeit, die das Lebens-Element des tüchtigen Menſchen iſt, nicht an die von außen bedingten Formen des Berufs- oder Amtsgeſchäftes gebunden iſt. Er will keine müſſigen Stunden, wohl aber Mußezeit. Dieſe muß er ſich, für ſeine Vervollkommnerung, dringend wünſchen.

Wehe dem Lehrer, — in der rechten Bedeutung des Wortes immer ein tüchtiger Menſch, — wenn er keine oder zu wenige Mußeſtunden hat. Ach, es iſt oft der Fall, es iſt ſehr zu beklagen. —

Wenn man es recht, das heißt, den Blick auf die Menſchen-Natur hinrichtend, bedenkt, es will viel ſagen, wenn ein Lehrer, ein tüchtiger Menſch, in pflichtlichem Gefühle ſechs Stunden des Tages ſich in ſeiner geſammten Thätigkeit, während dieſe nothwendig, der geſunden Menſchennatur gemäß, auf eigenes Fortſchreiten hingerichtet iſt, mit ſeinem Fühlen, Denken, Reden zu der Kindes-Anlage, zu der Anſchauungsweiſe, zu der noch ſo unvollendeten Faſſungskraft der Kleinen, der am Verſtande Unmündigen herabläßt, herabzuſteigen ſich nöthigt. Gewiß, bevor dieſes von Denen erkannt werden will, von welchen das Unterrichtsweſen abhängt, kann es mit demſelben nicht gut, nicht beſſer werden. Aber dieſes Erkannt-werden-wollen, wie weit im Felde ſteht es nicht! — —

Die Berufs- und Amtsgeſchäfts-Stunden, auch die des Herabſteigens zu den Kleinen, ſind wichtige, gehaltreiche, fruchtbare Lebensſtunden des Lehrers. Auch ſie fördern ſeine Veredlung, ja auch ſeine Fortbildung; denn ſie werden in Pflichttreue, in Freude an der Menſchen-Natur, welche die ausharrende Geduld bedingend und ſtärkend von dieſer wieder genährt wird, verlebt. Sie dienen unfehlbar auch der Fortbildung des Lehrers. Denn wäre er ein ſolcher, wenn er nicht mit denkendem Geiſte und in ſtillem Gemüthe in jedem Augenblicke Beobachtungen über die Kinder machte, zu denen er ſich herabläßt?

Aber die Mußezeit mit ihrem Entbundenſein von jeglicher, zufällig von außen bedingter Form, die geſchäftfreie Stunde, die dann erſcheint, wenn die wohl geführte, gut

Digitized by Google

unterrichtete Schülerſchaft entlaſſen iſt, und nun kein Tabellen-Kram, kein Küſtergeſchäft den Lehrer behelligt, — ſie bietet ſeinem Leben Weiheſtunden dar; denn nun kann er mit vollen Zügen der Nahrung genießen, deren ſein Geiſt, der ſtrebende, der ermüdete bedarf, nun kann er, nach eigener freier Wahl, Dem ſich zuwenden, was ſein Herz, die Quelle ſeines Lebens, erhebt, ſein Gemüth, das manchmal gedrückte, verletzte, ſtärkt und heilt.

Wie wird er dieſe Stunden anwenden; wie wird er ſie am beſten benutzen? Gewiß dieſe Frage muß einer ernſtlichen Erwägung werth ſein.

Heil dem Lehrer, der einen Freund hat! — wir wünſchten ihm zu viel, nach dem, was im gewöhnlichen Falle das Leben bietet, wenn wir ihm mehr als einen wünſchten. Wie viel, wie viel iſt ſchon Einer werth! Schon Einer iſt genug. Ihn ſuche der Lehrer auf, wenn ſeine geſchäftfreie Stunde ſchlägt, damit ihm dieſelbe zur Weiheſtunde werde. Ihm theile er ſich mit in warmer Herzlichkeit, in theilnehmender Liebe, in heiterem Scherze; von ihm gewärtige er das Gleiche. Die neue Belebung der Gemüther wird am Sicherſten und Früheſten die Abſpannung der, durch die Berufs-Arbeit ermüdeten, Lebensgeiſter aufheben; denn — „aus dem Herzen gehet das Leben.“ Dem Freunde theile der Freund die Begebniſſe des Tages in der Schule und im geſammten Schulleben, — nichts iſt da klein und unbedeutend, — die gemachten Erfahrungen und Beobachtungen, die gelungenen Bemühungen, der angeſtellten Verſuche, die Uebereilungen und Fehler mit, welche der ungünſtige Augenblick, das bedauerliche Zuſammentreffen von Umſtänden, die mangelnde Einſicht oder Geiſtesgegenwart herbeiführte und auch dem ſonſt noch ſo Gewiſſenhaften abdringen kann. Mit dem Freunde beſuche der Freund das reiche Aerntefeld der Natur; aus ihrer Fülle nehmen beide doppelte Freude und Geiſtesnahrung, wenn ſie in gegenſeitiger Mittheilung beide gemeinſam genießen. Im Wechſel-Austauſche mögen dieſe Freunde ſich über ernſte, mehr und weniger für ſie ſchon begründete oder erſt noch zu begründende, wiſſenſchaftliche Anſichten, über Gegenſtände der Natur, der inneren und der

äußeren Welt, des Lebens, des Berufes, der Lehrweiſe, der Pflicht, über Rückſichten ſittlicher Klugheit beſprechen. Mit einander mögen ſie gute Bücher leſen, von den früher geleſenen, mit dem Geiſte durchdrungenen mögen ſie ſich befriedigende Kunde geben. — Noch einmal: Heil dem Lehrer, der einen Freund hat, der auch Lehrer iſt, und die Stunden ſeiner Muße ſind Weiheſtunden ſeines Lebens. —

Bei weitem ſchwieriger iſt für Diejenigen, welchen kein Freund zur Seite iſt, die Aufgabe, lediglich aus eigener, vereinzelt auf ſich ſelbſt geſtellter, Kraft ihre geſchäftfreien Stunden zu ihrer Selbſtvervollkommnerung zu benutzen und möglichſt für ſie fruchtbar zu machen. Dazu gehört ein feſtes, für Werthlegung auf Geiſtesfreude, als das höchſte Gut unbedingt entſchiedenes Gemüthsgepräge. Wodurch wird nun der ſo vereinzelte Lehrer, in dem gewiſſenhaften Drange, bei der ernſten Sorge, ſich ſelbſt nicht zu verlieren; den Mangel der Freundſchaft in ſeinen geſchäftfreien Stunden ſich zu erſetzen ſuchen? Durch Umgang mit irgend ſich auszeichnenden Menſchen, wenn ihre Anſprache in ſeinem Kreiſe nur irgend gegeben iſt. Durch Leſung angemeſſener, Nahrung für Geiſt und Herz ausgebender, Bücher, wenn ſie ihm zu Gebote ſtehen, wenn er ihrer irgend habhaft werden kann. Fehlt ihm Beides, wie es denn leider Manchem fehlen mag, — obwohl nicht ſollte, und nur durch Verſchulden ungeeigneter Einrichtungen in der bürgerlichen Geſellſchaft und im Schulweſen fehlen kann; — wahrhaftig, dann iſt ſeine ſittliche Stellung ſehr ſchwierig, und ſeiner urſprünglich noch ſo geſunden Seele droht gerade zuerſt aus ſeinen geſchäftfreien Stunden, welche eine Hauptquelle ſeiner Veredlung und die Grundlage ſeiner Fortbildung werden ſollten, — die Gefahr des geiſtigen und ſittlichen Verderbens. Nur durch entſchieden beharrliche, feſte Kraft des Willens wird er, nur durch treue Anwendung zweier Mittel, die ihm nie fehlen können, kann er dieſer Gefahr entgehen. —

Reden wir von dieſen zwei Erſatzmitteln der Freundſchaft, des ſonſtigen Umgangs mit Menſchen und angemeſſener Bücher erſt ſpäter und zuletzt, nachdem wir zuvor erſt noch einen Augenblick bei dem beſſern Falle verweilt haben,

nemlich dem, daß leidliche Menſchen und gute Bücher nicht fehlen.

Ja, es gibt nicht wenige Menſchen, mit denen man, in einer gewiſſen Vereinzelung, wie ſie oft das Loos des Lehrers iſt, immerhin zum Zwecke der Erheiterung des Lebens auch des Lernens und Fortſchreitens in Umgangsberührung ſtehen kann, obwohl man nicht mit ihnen in ein Freundſchaftsverhältniß treten kann. Es ſind gewöhnliche Menſchen. Vielleicht nicht eben gewiſſenhaft in der vollen ſittlichen Bedeutung des Wortes, aber doch unbeſcholten im bürgerlichen Leben; vielleicht in vielen Rückſichten nicht freien Geiſtes, ſondern befangen in Vorurtheilen, ungeprüften Anſichten, von unentbundener Denk- und Sprachkraft, von mancher ungeeigneter Neigung beherrſcht; aber ſie kennen doch ihr Geſchäft, ſie haben gewiſſe, ſonſt nicht einem Jeden gewordene Erfahrungen gemacht. Vielleicht ſind ſie in einem gewiſſen Grade gleichgültig gegen das Beſſer- und Verſtändiger-werden, hängen auch wohl in gewiſſer Art an der, ihnen nun einmal durch ihr Leben angebildeten Weiſe in ihrem Hausſtande, in der Behandlung ihrer Kinder, in ihrem Geſchäft, aber ohne alle Empfänglichkeit für naturgemäße Eindrücke, für Anregungen zum Beſſeren ſind ſie doch nicht. Solche Menſchen nennen wir „leidliche", zu einigem Umgang mit dem vereinzelten Lehrer, zur Befriedigung ſeines geſellſchaftlichen Bedürfniſſes in ſeinen geſchäftfreien Stunden, geeignete. Was hat er aber im Verhältniſſe mit ihnen zu beobachten, damit daſſelbe erſprießlich werde für ſeine Erheiterung und Erholung, für ſeine Fortbildung und Veredlung? Es läßt ſich kurz ſagen, es ergiebt ſich leicht. Er nähere ſich ihnen nur in ruhiger, nie in irgend aufgeregter, ſtets in heiterer, nie in düſterer Stimmung. Man ſieht freilich, — für die Freundſchaft kann ſolch' ein Verhältniß kein Erſatz ſein. Auch der menſchlich vollendete Lehrer kann in eine aufgeregte oder düſtere Stimmung kommen oder in ihr ſich befinden. Aber dann möge er, in ſolchen Augenblicken, wenn dem armen nicht ein Freund zur Seite oder doch nahe iſt, ſich einzig an ſich ſelbſt und an ſeine eigene Kraft halten. Dieſer gewiß gute Rath begründet ſich faſt von ſelbſt.

Digitized by Google

Iſt die aufgeregte Stimmung des Lehrers eine ſchöne und menſchenwürdige, ſo hat er zu befahren, daß ſie durch Ermangelung entgegenkommender Antheilnahme getrübt und geſtört werde; iſt er ſelbſt in irgend einer Hinſicht mit ſeinem augenblicklichen Gemüthszuſtande nicht ganz zufrieden, ſo hat er Grund zu beſorgen, daß er ſich durch Mittheilung an die bezeichneten, nur leidlichen Menſchen, hinſichtlich ſeines inneren und ſeines äußern Lebens, bloß ſtellen möge. Iſt ſeine Stimmung eine düſtere, beſonders ernſte oder getrübte, ſo macht er ſich nicht, wie er doch will, ſolchen Leuten bei geſelliger Annäherung, angenehm, iſt ihnen nicht willkommen, wird leicht, auch in dieſem Falle, mißverſtanden, erfährt wohl gar die Widrigkeit, gemeine Scherze, in angeblicher Beabſichtigung ſeiner Aufheiterung, von ihrer Seite, hervorzurufen. — Für's zweite: der Lehrer ſpreche mit ſolchen Perſonen hauptſächlich von dem, was ſie am Genaueſten kennen und verſtehen; er leite das Geſpräch immer von neuem auf die ihnen eigenen Erfahrungen. Das wird nicht ſchwer ſein. Es freut die Leute, ſich in ihrer Vorzüglichkeit zu zeigen, den Lehrer zu belehren. Er aber lernt dabei gewiß. Für's dritte: bei guter gegenſeitiger Stimmung, in wohlgewählten Augenblicken, bei günſtig zuſammentreffenden Verhältniſſen, etwa bei beſonderen, erwünſchten oder nicht erwünſchten, Begebniſſen auf dem Felde, im Geſchäfte, im häuslichen Kreiſe verſuche er, vorliegende Lebens-Anſchauungen benutzend, mit Vorſicht, Theilnahme, Wohlwollen, Ruhe, Geradſinn ein Wort für Licht und Recht, für Wahrheit und Naturgemäßheit. Ganz ohne Wirkung wird es ſchwerlich bleiben, auch in Beziehung auf die Hörer nicht; aber auf keinen Fall kann es ermangeln, des Lehrers eigene Fortbildung in Hinſicht auf Denk- und Sprachkraft, ja auch ſeine Veredlung zu befördern. Nützt, wirkt es, ſo wird dadurch das Verhältniß zwiſchen ihm und ſeinen Bekannten verſchönert, für die Folge noch fruchtbarer, und des Lehrers eigenes Leben hat eine ſchöne Erheiterung gewonnen, ſeine Mußeſtunde iſt eine Weiheſtunde geworden.

Angemeſſene Bücher ſollten jedem Lehrer ſtets zur Hand ſein, und zwar völlig paßliche für verſchiedene Zwecke;

Digitized by Google

für den ſeiner Fortbildung in Hinſicht auf wiſſenſchaftliches Denken, ſo wie auf Kenntniſſe, und für den der Belebung, Erwärmung, Erheiterung ſeines Gemüthes. Und gleichwohl fehlen ſolche Bücher leider ſo oft, beſonders Lehrern, welche durch Ortslage vereinzelt ſind. So lange dieſem Mangel nicht vollſtändiger, wie es ſo leicht durch Leſekreiſe geſchehen könnte, abgeholfen wird, kann es auch im Leben der Lehrer und im Weſen der Volksſchulen nicht werden, wie es ſollte. Wenn die Leſekreiſe auch nicht, wie es hie und da der Fall ſein ſoll, nur auf dem Papier der Verordnungen beſtehen, ſo ſind ſie doch gewiß nur ſelten mit den angemeſſenen, rechten Büchern gehörig ausgeſtattet.

Die Frage — was für Bücher für den Lehrer die rechten, die ihm völlig angemeſſenen ſeien? — iſt nicht eben leicht zu beantworten. Die Lehrer ſelbſt, ihre Bildung und ihr Bedürfen ſind ſehr verſchieden. Freilich auch die Bücher. Man ſagt, aus jedem Buche könne man lernen, aber daraus, wenn es auch wahr wäre, folgt noch nicht, daß nicht manche ſchlechte, auch nur für den Leſer ungeeignete Bücher recht ſchädlich ſollten wirken können. Nicht nur durch einen Geiſt= und Verſtand=verwirrenden, Herz und Willen verderbenden, das Gemüth übel beeinflußenden Inhalt, ſondern auch durch unverhältnißmäßiges In=Anſpruch=nehmen der edeln, dem Lehrer ſo ſparſam zugemeſſenen Zeit können manche Bücher demſelben ſchädlich werden. Wären freilich die Lehrer ſo vollſtändig, ſo menſchlich=vollendeter Weiſe, ſo **eigentlich** in dem wahren Sinne des Wortes gebildet, wie alle ſein ſollten, dann würden ſehr viele gute Bücher für alle Lehrer paſſen, und für ſie die rechten, die erwünſchten ſein. So wie es jetzt ſteht, iſt es anders. Sehr viele an ſich werthvolle Bücher ſind manchen Lehrern nicht angemeſſen. Dieß möchte hauptſächlich der Fall ſein hinſichtlich der Ausbeute des Schriftthumes auf dem (in Beziehung auf jeden Zweck des Leſens ſo wichtigen und ausgiebigen) Felde der ſchönen Wiſſenſchaft und der Geſchichte. Von den Leiſtungen und Gaben unſerer großen Hauptſchriftſteller, ſo weit ſie zu erhalten ſind, mag Manches, von Manchem Vieles, von Einigen nur Einiges, vielleicht nur Weniges ganz für ge-

Digitized by Google

wiſſe Lehrer paſſen. Dagegen von mehreren dieſer Hauptſchriftſteller gar Vieles ganz und gar nicht. Man denke nur, um anderer zu geſchweigen, an die in ihrer Art trefflichen, aber mit Mythologie ſo reichlich ausgeſtatteten Gedichte Schillers, deſſen ſämmtliche Werke in ſo vieler Lehrer Händen ſind. Manche andere Muſterſchriftſteller, welche manches, vieles auch für Lehrer höchſt Fruchtbare enthalten, wirken auf dieſe nicht ſelten, wie die Erfahrung lehrt, durch ihre eigenthümliche Weiſe, durch die Uebermacht ihres urartigen Geiſtes mehr nachtheilig als erwünſcht. Man ſieht nach langer Zeit einen jungen, braven Lehrer wieder. Man freut ſich, aber man findet ihn verändert. Gemüth und Wille erſcheinen noch wie ſonſt, ſein Geiſt zeigt ſich noch reger und mehr belebt, als früher. Aber ſonſt zeichnete er ſich durch Geradſinn in ſeiner Anſicht des Lebens, des Wirkens, des Unterrichts, durch Beſtimmtheit ſeiner Gedanken und ſeiner Rede, namentlich durch einfache Klarheit, von ſelbſt ſich ergebende Natürlichkeit ſeines ungeſuchten Ausdruckes aus. Das beſonders vermißt man jetzt; es macht ſich, bedauerlicher und widerwärtiger Weiſe, gerade das Gegentheil davon bemerklich, es dringt ſich auf. Man weiß eine Zeitlang nicht, was man denken, und wie man ſich das erklären ſoll. Es ergiebt ſich die Löſung des Räthſels im Verlaufe des Geſpräches. Der gute junge Lehrer hat irgend woher des unvergleichlichen Herder, des geiſtreichen Jean Paul Werke erhalten und angelegentlich in ſeinen Mußeſtunden geleſen. Es fehlte ihm aber dazu die erforderliche geiſtige Verdauungskraft. —

Ein anderer, ſonſt werthzuſchätzender, Lehrer vollends! Er ſpricht geläufiger als früher, er hat eine gewiſſe Abglättung gewonnen; aber ein Anflug von kränkelndem Gefühle ſcheint ihm geworden, und etwas von ſeiner früheren Tüchtigkeit und biederen, kräftigen Weiſe möchte ihm entnommen ſein. — Er hat in ſeinen Mußeſtunden Romane geleſen. — Die Rede von der Unterhaltung und Erholung durch Romane iſt uns nicht fremd, liegt uns vielmehr nahe, wenn wir von der Anwendung der geſchäftfreien Stunden des Lehrers handeln; denn zu deren Zwecken gehört unfehlbar auch

Digitized by Google

die Erholung, und dieſe geben, — das iſt nicht in Abrede zu ſtellen — gute unterhaltende Romane. Aber dieſer Gegenſtand iſt zu wichtig, die Beſprechung deſſelben zu inhaltſchwer, als daß wir ſie uns nicht für eine andere Zeit vorbehalten ſollten.

Nur die Andeutung, daß die, jetzt ſo beliebten, ſogenannten hiſtoriſchen Romane oder Novellen für geſunde Anſicht, für wahrhaft ausgiebige Kenntniß der Geſchichte durchaus verderblich ſind, dringt ſich hier auf, wo unſer Gedankengang uns zu dem Bedauern führt, daß es aus dem Schriftthum über die Geſchichte nur eine kärgliche Ausbeute ganz angemeſſener Bücher für die Mußeſtunden der meiſten Lehrer giebt. Treffliche hiſtoriſche Bücher in bedeutender Zahl; aber wenn ſie auch zu erhalten wären, ſo ſind ſie, für den Lehrer, zu politiſch, oft einſeitig-politiſch; ſie führen ihn alſo auf ein Feld, das ihm nach ſeiner Vorbildung, nach der Beſchränkung ſeiner Vorkenntniſſe und ſeines Geſichtskreiſes, nach ſeinem Zwecke und Bedürfniſſe gleich fremd iſt. Ueberſichten der ganzen Geſchichte, auch kürzere Darlegungen derſelben (und genügende in verſchiedener Hinſicht), fehlen nicht. Ihrer möge nun der Lehrer, welcher nach gediegener Bildung in ſeinen geſchäftfreien Stunden ſtrebt, ſich in vollkräftigem Ausharren bedienen, um einen allgemeinen Ueberblick zu gewinnen, in welchen er dann ausführliche, auch das Einzelweſen der Anſchauung bietende, Darſtellungen des und jenes merkwürdigen Zeit-Abſchnittes, der und jener ſich beſonders im Geſchichtsleben der Menſchheit hervorhebenden Thatſache, des und jenes vorzüglich wichtigen Volkes oder Mannes einreihen kann. Für Dergleichen müßte in den Leſekreiſen der Lehrer in freigebiger Vollſtändigkeit geſorgt ſein; keines ſolcher Bücher dürfte in denſelben fehlen. Dergleichen ließen ſich viele auffinden, wenn man darnach ſuchen wollte. (Von Archenholz, Schiller, Wagenſeil, Rauſchnick ꝛc.) Was könnte die geſunde Seele des Lehrers mehr nähren, was ſein Gemüth mehr beleben, als ein ſolcher Genuß! Zur Vorbereitung dazu, zur beſſeren Benutzung dieſer Geiſtesnahrung würde freilich ein ausführliches Werk über die allgemeine

Digitized by Google

Geſchichte, welches den Zweck, den ſich das bekannte Becker'ſche geſetzt hat, noch beſſer als dieſes erreichen möchte. Solche Bücher wären der beſte Erſatz für den Lehrer, welchem der Freund, welchem befriedigender Umgang mit Menſchen fehlt; nach ihnen würde er zuerſt greifen, wenn er, zu ermüdet von ſeiner Berufs-Arbeit, zu abgeſpannt für anſtrengende Studien, durch das ſtundenlange Herabſteigen zu den Kleinen, ſich endlich der ſelbſtgewählten Beſchäftigung hingeben kann. Zu dieſen Büchern haben wir auch noch gute Lebensbeſchreibungen (wenn auch nicht welthiſtoriſcher Männer) und von Wahrheit-liebenden Menſchen verfaßte Selbſt-Biographieen zu zählen. Sie geben die rechte Fülle für die Erkenntniß der menſchlichen Seele, ihrer Anlage, ihrer Kraft, ihrer Schönheit, ihrer Schwäche, ihres Werthes, — dieſer Erkenntniß, welche die Hauptgrundlage der ganzen Bildung des Lehrers iſt. Schon einzelne Stellen in ſolchen Lebensbeſchreibungen erheben, erwärmen, begeiſtern nicht ſelten das Herz. Es wäre zu wünſchen, daß es deren noch mehr gäbe, aber die vorfindlichen ſollte man ſorgfältiger aufſuchen und für die Leſekreiſe der Lehrer benutzen. Ebenſo Reiſebeſchreibungen, welche für allgemeine Bildungszwecke bearbeitet ſind, wie von Campe, Harniſch und Anderen. Des in ſo vieler Hinſicht vorzüglichen, als Schriftſteller für Lehrer und Schüler ſchwerlich übertroffenen Campe ſämmtliche Werke, zu ſo billigem Preiſe ſo freigebig mit Kupfern und Charten ausgeſtattet, — des vortrefflichen Salzmann Schriften ſollten in allen Leſekreiſen der Lehrer umgehen. Wie unendlich mehr Gutes würden dieſelben in ihren Mußeſtunden aus dieſen Büchern zu ſchöpfen vermögen, als aus den ſich endlos folgenden Sprachlehren-, Rechnen- und Sprach-, Frage- und Antwort-Büchern, in denen man ſich abmüht, ſprechen und rechnen und fragen zu lehren, ohne zu denken. Was ſoll der rechte Lehrer in ſeinen Mußeſtunden mit dergleichen Büchern, welche man hie und da am meiſten ſich beeifert ihm darzubieten? Sie müßten ihn anwidern, wenn er auch nicht, vereinzelt, ohne Freund und ohne Umgang, ermüdet und abgeſpannt, ganz anderer Bücher bedürfte, um ſein Gemüth zu erfriſchen, und vorerſt die erforderliche Kraft

Digitized by Google

wieder zu gewinnen, deren er bedarf, um an den **Kern** ſeiner **Mußezeit**, nämlich an **eigentlich wiſſenſchaftliche Beſchäftigung** zu gehen, und die ihm dazu am eheſten noch dargebotenen, zu erhaltenden, ihm angemeſſenen Bücher zu benutzen. Ja, zu dieſen Studien, gelte es nun Mathematik, Naturwiſſenſchaft, tiefere Sprachkenntniß, Denk= und Seelenlehre, mag er die **angemeſſenen** Bücher finden können, aber die Kraft, ſie zu benutzen, wird er in ſeiner Abgeſchiedenheit von Freundſchaft, Menſchen=Umgang und Gemüths=Anſprache durch Lectüre — nur durch die zwei oben erwähnten, nun noch zu beſprechenden Mittel, ſo weit es noch möglich iſt, zu gewinnen vermögen.

Vielleicht nur der, welcher aus eigener Erfahrung den ganz beſonderen Zuſtand von Abſpannung kennt, worin der Lehrer verſinken muß, wenn er ſich ſechs Stunden lang zu dem Bedürfniſſe der Anſchauungsweiſe, der noch unentbundenen Faſſungskraft der Kleinen mit gleichbleibendem Eifer, in ausharrender Gewiſſenhaftigkeit herabgelaſſen hat, um ihnen alles, Lehrer, Freund, Spielgenoſſe, zugleich zu ſein, vermag es ganz zu fühlen, wie naturwidrig die Anforderung ſein würde, daß der Lehrer ſogleich nach beſeitigter Berufsarbeit an ernſte, oder gar anſtrengende wiſſenſchaftliche Beſchäftigungen gehen ſolle.

Wer es aber weiß, der wird mit uns einſtimmen, wenn wir nicht genug zu bedauern wiſſen, daß dem Lehrer, — wir haben vorzüglich den jungen, noch unverheiratheten hier im Auge, — welchem der Genuß der Freundſchaft und des Umgangs verſagt iſt, nicht ſelten auch das angemeſſene Buch fehlt, das durch Anſprache der Einbildungskraft und des Schönheitsſinnes unterhält, und durch Erregung des Herzensgefühles eigentliche Erholung, das heißt Wiederherſtellung der Kraft gewährt. Dieſe Augenblicke der Erſchlaffung wollen und müſſen ausgefüllt werden, ſonſt werden ſchon ſie, aber überhaupt die Mußeſtunden des Lehrers unerfreulich, ja in mehrerer Hinſicht gefährlich und Unheil=drohend für ihn. Drückt den Lehrer irgend etwas Gemüth=ſtörendes, eine Sorge, ein Kummer, eine Kränkung, iſt ſein Begehrungs=Vermögen irgend einer Neigung zugewendet oder hin-

gegeben, welche auf irgend eine Art die Geſundheit ſeiner Seele nachtheilig beeinfluſſen könnte, ſo wird, was von dem allen ſich in ihm regt, vielleicht bis jetzt nur noch ſchlummernd in ſeinem Gemüthe vorliegt, zu dieſer Friſt der Ermüdung in ihm erwachen, in ſeiner Seele Wohnung nehmen, und ſeine Werkſtätte aufſchlagen. Abgeſehen von allem Unheile, wozu dieß führen kann, ſchon oft geführt hat, fragen wir: iſt das eine Weiſe eines guten, auch nur eines möglichen Ueberganges zu den ernſten Studien, welche den eigentlichen Kern der geſchäftfreien Stunden des Lehrers bilden ſollen, welche von ihm ſein Beruf, ja ſchon ſein äußeres Lebensverhältniß erheiſcht?

Ach, wenn man doch keine übermenſchlichen Aufgaben ſtellen wollte! Für dieſe bedenklichen Augenblicke der Ermüdung muß angelegentlich geſorgt werden. Dem wirklich muſikaliſchen Lehrer darf für dieſen Zweck nicht erſt ſein gutes Clavier, ſeine wohl beeigenſchaftete Violine empfohlen werden, dem aber, der, wie gewöhnlich, nur klimpern und kratzen kann, fehlt die Muſik, welche Erholung giebt.

Die zwei Mittel, welche wir vorſchlagen, ſind: — anſchauende, handgreifliche Beſchäftigung mit der Natur, und ſchriftlicher Umgang mit den Gefühlen, Stimmungen, Erfahrungen, kurz mit der Fülle des Gemüths und des Lebens.

Wohl erkennen wir, daß dieſe Beſchäftigungen, hinſichtlich des Zweckes der Erholung, kein Erſatz in der eigentlichen Bedeutung des Wortes ſind, für den Genuß der Freundſchaft, des Umgangs mit Menſchen, oder der Anſprache aus Büchern, welche dem Zwecke der Erholung, das heißt der Neu-Belebung des Gemüthes ganz angemeſſen ſind. Was könnte dem Herzen die Freundſchaft mit ihrem traulichen Umtauſche, was könnte auch nur dem Ohre den Ton der Menſchenſtimme, was könnte dem Gefühlsvermögen, dem Gemüthe die Bewegung einer irgend befriedigenden Lebens-Anſchauung erſetzen?

Aber die Beſchäftigung mit der Natur, deren Freund und Geweiheter ohnehin jeder Lehrer ſein ſoll und muß, die Führung der Feder, die er ohnehin auch bei ſeinen wiſſenſchaftlichen Studien immer nahe zur Hand haben wird, iſt

Digitized by Google

doch fürwahr das Einzige und Beſte, was uns die völlige Abgeſchiedenheit manches, durch Ortslage, Verhältniſſe und mangelhafte Einrichtungen vereinzelten, beſonders jüngeren, noch unverheiratheten, mit dem Gehalte innerer Erfahrung minder ausgeſtatteten, Lehrers, zur erheiternden und nährenden Ausfüllung ſeiner geſchäftfreien Stunden, noch vorzuſchlagen übrig läßt. Wo ſchwer zu rathen und zu helfen iſt, ſoll man es da gar nicht verſuchen?

Verweilen wir alſo einen Augenblick bei der näheren Betrachtung dieſer zwei Mittel der Erholung durch Nahrung und Belebung des Gemüths.

Je mehr der Lehrer ein Kenner der Natur, des Werkes Gottes in der äußeren Welt iſt, deſto vollſtändiger wird er ſeinem Berufe entſprechen, deſto befriedigender wird ſein Unterricht, deſto geſegneter ſeine Wirkſamkeit ſein. Der näheren Nachweiſung, der weiteren Ausführung dieſes Lehrſatzes müſſen wir uns hier enthalten, indem ſie uns zu weit führen würde, anderen Ortes aber verſucht worden iſt. Er muß hier als Behauptung ſtehen, aber wir geben uns der Hoffnung hin, daß ihm die eigene Ueberlegung und Anſicht derjenigen Lehrer, für welche dieſe Blätter geſchrieben ſind, in ſolchem Grade befreundet ſein werde, daß ſie mit tiefgefühlter Ueberzeugung in den Ausruf einſtimmen werden: wohl dem Lehrer, der auch nur in einem gewiſſen Maße ein Kenner des ſichtbaren Gotteswerkes, ein Freund der Natur iſt! — Es kann nicht fehlen, bald iſt er ihr dann mit inniger Freude, mit ſteigender Wißbegierde, mit herzlicher Liebe zugewandt.

Dann iſt auch für diejenige Erholung und Erheiterung durch Anſprache ſeines Gemüthes geſorgt, welche ihm den Genuß ſeiner geſchäftfreien Stunden verbürgt, ihm zu der Oeffnung des Kernes derſelben, nämlich zu eigentlich wiſſenſchaftlichen Studien ermuthigt und ſtärkt. Er kann für dieſen Zweck ſelbſt des vertrauten Freundes, des Umgangs mit Menſchen, der ihm verſagten Bücher, welche ihn auf eine gefühl-anſprechende Weiſe dem Menſchenleben, dem wahrhaft Schönen, dem Guten zuführen und annähern (da es

doch einmal ſein muß), entbehren, wenn er ein Freund der Natur iſt. —

Denken wir uns ihn freilich ohne alle Kenntniß der äußeren Natur in ſeinen geſchäftfreien Stunden auch in der ſchönſten Jahreszeit, bei dem herrlichſten Wetter, in der ſchönſten Gegend als einen Spaziergänger, der ſich dann nur den ſinnlich angenehmen Eindrücken der Außenwelt, ſelbſt ihrer vollendeten, ſtrahlendeſten Schönheit hingibt, ohne tiefere Betrachtung und ſinnige Beobachtung, ohne Gedanken an die Natur, an ihre Erſcheinungen, ihre Gebilde, ihre Geſetze, — ja, ſo wird bald auch die Beachtung ihrer Gegenſtände und ihres Geſammt-Anblickes in ſeiner Seele ermatten und verſchwinden; dieſe ſelbſt wird mehr und weniger veröden, ſeine durch die Anſtrengung ermüdeten Lebensgeiſter werden für die Dauer ſich nicht aus ihrer Geſunkenheit erheben. Es wird ſich manches Störende, Betrübende, Umdüſternde und Stoſſende aus dem Leben, aus ſeiner Lage, ſeinem nahrungsbedürftigen Gemüthe darſtellen; er wird dem allen bis zum Ueberdruſſe nachhängen; es wird ihn zutrüben, er wird ohne die geſuchte Erholung nach Hauſe zurückkehren und mehr zerſtreut als nach Wunſche geſammelt nicht wiſſen, was er nun mit ſich ſelbſt anfangen ſoll. Ja, die Schönheit der Natur, das erregende Wehen des Frühlings, der fruchtbringenden Kraft des Blühens, des Wirkens, des Schaffens in der Natur wird in ihm Regungen, Wünſche, Neigungen aufrufen, welche nicht mit der Stimme aus ſeinem innerſten Selbſt, nicht mit den Mahnungen aus dem Lebensgebiete ſeines höheren Berufes zuſammenklingen. Er wird nun, auch körperlich ermüdet, nicht ſeinen Weg nach Hauſe, zu den ernſten wiſſenſchaftlichen Beſchäftigungen, die ihm jetzt vergebens oder gar nicht zuwinken, nehmen; er wird ganz andere Steige einſchlagen, welche betreten zu haben, ihn früher oder ſpäter, vielleicht zu ſpät, ſchmerzlich gereuen wird.

Aber müſſen, ſollen, dürfen wir uns denn ſo ohne alle Kenntniß der äußeren Natur den Lehrer denken? Gewiß nicht. Er iſt ja ein Menſchenſohn, das heißt, ein Mann des Volkes, entſproſſen aus dem der Natur noch zugewen-

Digitized by Google

deten, ihr mehr und weniger noch befreundeten Stande. Er iſt gewöhnlich im Schooße einer feldbau=treibenden Familie geboren, ländlich in der Umgebung der Natur, im Mittelpunkte ihrer allmächtigen Anſprache erzogen, und dadurch mehr oder weniger zur, wenn nicht Beobachtung doch Beachtung der Natur, zu einiger Kenntniß derſelben hingenöthigt worden. Der Glückliche! Das iſt ſchon viel; das iſt mehr, als manchem Städtekinde geworden, welches in warmer, weicher Wiege, im Uebermaße verwöhnender Genüſſe, im Ueberſchwange ſinnlicher Anregungen, unter lieb= und geiſt=entkräftenden Verweichlichungen, zwiſchen Farben= und Goldſchimmer ſeine erſte Kindheit, welches in lateiniſchen Schulen (naturwidriger, wie ſie noch immer hie und da ſind), fern von der Anſchauung der Natur ſeine erſten Knaben= und Jünglingsjahre zugebracht, nicht gelebt hat. Der Glückliche, wenn er nur glücklich ſein will! Die Vorkenntniſſe von der Natur, welche ihm die Erziehung, ſein Leben im Freien gegeben hat, welche ſchon die erſten Jugend=Eindrücke ihm verleihen, ja aufnöthigen mußten, die Kenntniß der Mineralien, Pflanzen, Thiere, die Beachtung der Veränderungen der Witterung und der Jahreszeit, die Beachtung mancher Erſcheinung in der Natur reicht aus zur Grundlage eines weiteren Fortbaues vollſtändigerer Natur-Erkenntniß. Wenn er nur will. —

Ueberall bietet die Natur verhältnißmäßig mehr oder weniger reiche Gaben dar, überall in allen ihren Erſcheinungen, in allen ihren Veränderungen, Wirkungen, Erzeugniſſen, Theilen und in deren gegenſeitigen Verhältniſſen bieten ſich ihre Geſetze zur Beobachtung dar, fordern zu derſelben auf. So viel wird doch der Lehrer auch von dem kärglichſten Gehalte erübrigen können, daß er ſich ein paſſend ausreichendes Werk über die Naturlehre, etwa das gemeinfaßliche von Poppe oder von Melos anſchaffen kann. Er ſtudire es in ſeinen nach angemeſſener Erholung ihm ſich darbietenden geſchäftfreien Stunden; er ſtudire es, er leſe es nicht nur, er durchdenke alles, er mache es ſich durch ſelbſtthätige Erfaſſung zum eigentlichen Eigenthume ſeiner Seele, — und bald wird er mit anderen Augen, mit dem rechten

Blicke die Natur betrachten. Ueberall bietet dieſelbe Gegenſtände ſeiner Anſchauung dar; wenn nicht eine reiche Flora, doch das Drängen und Sich-folgen vieler Pflanzen-Geſchlechter mit freudig blühenden oder kränkelnden, in jedem Falle belehrenden Spiel-Arten; wenn nicht eine Uebermenge von Gattungen ausgezeichneter Thiere, doch viel Bemerkenswerthes an den gewöhnlichen Hausthieren; wenn nicht bunte oder ſeltene Schmetterlinge, — auf welche nicht ſelten die liebe Jugend allzuſehr erſeſſen iſt, — doch Würmer und Inſecten in Fülle; wo nicht vorzüglich merkwürdige Mineralien, doch Steine auf den Feldern. Alles in der Natur vermag den Geiſt zu erregen, der wieder von ſeiner Seite die ihn umgebende, ihn anſprechende Natur belebt; alles in ihr ſpricht denjenigen an, welcher zu ſehen verſteht und gelernt hat, denjenigen, der nur ſehen will. Vieles wird unſer Lehrer, der durch früheren Unterricht nicht ſonderlich begünſtigte ſehen, was er nicht kennt, nicht zu benennen weiß, Erſcheinungen und Wirkungen, welche er nicht verſteht. Sollte denn aber in der ganzen Umgegend nicht ein Menſch zu finden ſein, ein Arzt, ein Apotheker, ein gebildeter Landmann, ein Kenner der Natur unter den Predigern, der dem wißbegierigen, am Geiſte angeregten Lehrer über Dergleichen Auskunft geben könnte, wenn er ihn dann und wann mit ſeiner Naturalien-Schachtel auf dem Rücken aufſucht; — der nicht bereitwillig ſein ſollte, es zu thun? Nur der Anfang iſt ſchwer, hier, wie überall. Iſt dieſer nur erſt gemacht, ſo ſchließt das Weitere und Fernere, von ſelbſt ſich ergebend, mit Leichtigkeit ſich an. Die Neigung, die Luſt zu ſehen nimmt zu, mit ihr die Befähigung zum Lernen, und aus allem dem erwächſt ein edles und mächtiges geiſtiges Bedürfniß.

Unſer Lehrer legt ſich eine kleine Sammlung von Naturalien an, ſie wächſt in denen Monaten, wo die Natur zugänglich und bei ihrem Ueberfluſſe freigebig iſt, ſichtlich. Mit ihr wächſt die Freude daran. In den kurzen Tagen des Winters, in ſeinen langen Abenden blickt der Lehrer auf ſie in den Stunden ſeiner Ermüdung mit Wohlgefallen, mit freundlicher Erinnerung zurück; er ordnet ſie beſſer, er hilft

überall nach, er ſtrebt immer ſorgfältiger, alles zu erhalten. Er bereitet ſich Kiſtchen aus Pappe zur Verwahrung der Mineralien, er legt Pflanzen in anderes Papier; verſieht ſie mit Namen, Ueberſchriften, Bemerkungen, die ihm das Leben gebracht, mit Nachweiſungen, Beziehungen auf die innere Gemüthswelt, Anſpielungen, wie er ſie ſchon in Schuberts ſchönen und inhaltreichen Büchelchen findet; er ſtellt kleine Experimente an, wie er ſie z. B. in ſeinem Poppe angegeben findet; er ſkeletirt Pflanzenblätter. Er zeigt das alles einzelnen Erregbareren, die er doch in ſeiner Schüler- und Mitbürgerſchaft ausfinden wird, vor. Sie ſind dadurch unterhalten, ſie freuen ſich darüber, er zugleich mit. So erheitert er ſich den trübſten Winter und fördert deſſen langſamſten Gang.

Gewiß, dieſer Vorſchlag verdient eine würdigende Beachtung und ſeine Ausführung ſollte, wenn ſie mit ruhigem, feſtem guten Willen verſucht wird, wohl ſchwerlich fehlſchlagen oder unausgiebig und unfruchtbar erſcheinen.

Nächſt ihr haben wir noch Eins vorzuſchlagen, zur Haltung-gebenden Unterſtützung des guten Lehrers in den Stunden ſeiner Ermüdung und Erholungsbedürftigkeit. Es iſt das zwangloſe, ruhige, ſchriftliche Aufzeichnen ſeiner Erfahrungen im inneren Leben. Wir können uns doch unmöglich einen Menſchen in menſchlicher Umgebung, vollends einen, dem Berufe treuen, Lehrer denken, der gar keine gemüthlichen, das heißt, den Sinn für das Schöne im Leben anſprechenden, die Einbildungskraft erweckenden, das Herz belebenden und erwärmenden Erfahrungen machen ſollte. Selbſt die Wehmuth und das Bedauern hat ſeine Freude, ſeine Befriedigung für den tiefer-begründeten guten, den auf höhere Wahrheit einmal hingerichteten Menſchen, wenn er nur erſt durch ruhiges Nachdenken ſich den Gegenſtand ſeines Leides in das rechte Licht geſetzt hat, wenn er denſelben in den angemeſſenen Geſichtspunkt bringt, ihn einordnet in das Ganze ſeiner bereits gewonnenen Erfahrungen, wenn er den erſten Eindruck, den derſelbe auf ihn gemacht hat, durch religiöſe Erhebung überwindet. Dazu gehört aber eben Ruhe der Seele, Stille des Gemüths. Dieſe muß allerdings vor

der (

allem in tieferer Begründung des Innern gegeben ſein; aber auch Mittel, die ſich zu deren Beförderung aus der Außenwelt darbieten, ſind wohl zu beachten und dankbar zu benutzen. Welches nun wäre ſicherer und wirkſamer, als die Führung der Feder, welche die Betrachtung erleichtert, indem ſie dem Gemüthe beruhigende Haltung gibt, welche das Nachdenken unterſtützt, indem ſie den Gedanken durch das ſchriftliche Wort ſichtbar macht und dem Gefühle die Grundlage des angemeſſenen Umfangs und der rechten Bewegung darbietet! —

Aber wie wollten wir annehmen, daß dem Lehrer, dem ſeelengeſunden, dem pflichttreuen nur Gegenſtände des Duldens, des Bedauerns in ſeiner Lage vorkämen, in ſeinem Leben vorgekommen wären? Denken wir uns ſeine Wirkſamkeit auch noch ſo beſchränkt und verödet, aus einzelnen Kindern kommt doch ſeiner Liebe — Liebe entgegen; einzelne Glieder ſeiner Gemeinde wird er doch dann und wann als Väter oder Mütter, als Nachbarn oder als Menſchen berathen, ſtärken, erheitern; hier und da wird doch ein Zug von Gutmüthigkeit, Billigkeit, Anerkennung, Herzlichkeit ihn erfreuen. Dergleichen alles faſſe er mit warmem Herzen auf, er lege es in ſein Tagebuch in ruhiger Darſtellung, in einfachem, wahrhaftem Ausdrucke nieder. Hat ſein früheres Leben irgend eine wichtigere Thatſache, ein ausgiebigeres Verhältniß, eine erregendere Anſchauung ihm dargeboten, es ſei all dergleichen ihm unverloren; er gehe, um es ſich ſicherer zu bewahren, mit ſeiner Erinnerung darauf zurück, er lebe es noch einmal kraft einer verſchönernden Einbildungskraft, die ihn ſelbſt, die ſein Herz bei dieſem Genuſſe zu veredeln unmöglich unterlaſſen kann.

Er ſchreibe, was ihm ſo vorſchwebt, mit ungeſuchten Worten in ungekünſtelten Ausdrücken hin, wie ſie ihm aus Geiſt und Herzen quellen. Nach Jahr und Tag, wenn wieder der trübe Winter mit ſeinen übrigens Erholungs-armen Stunden erſcheint, lieſ't er das früher Geſchriebene mit erneuertem Genuſſe wieder. Das Erheiternde erfreut ihn von neuem, das überſtandene Lebens-Ungemach erhebt ihn zu Muth und Kraft. Kommt einmal ein Freund, den wohl

auch zur Winterszeit ein Geſchäftsgang in der Dämmerungsſtunde in ſeine Hütte bringt, ſo wird das Tagebuch vorgenommen, gibt würdigen Stoff des Geſpräches, fruchtbare Veranlaſſung zu traulichem Umtauſche von Erfahrungen, Gedanken und Gefühlen, und hilft erheiternd über viel Drückendes, erhebend über jeden Anflug des Unwürdigen oder Gemeinen hinweg. —

Denn darum iſt es uns vor allem zu thun, daß die geſchäftfreien Stunden des Lehrers nicht gerade die Quelle ſeines Verderbens werden. Ach, wie leicht, wie oft iſt dieß der Fall! Was alles gebiert nicht die Langeweile, ſchon die Unbefriedigung! Die Mittel, zu denen ſie, zu ihrer Abhülfe, zu ihrer Heilung, greift, — geiſtloſer Umgang oder geiſtige Getränke, träge Ruhe, oder anregender Muthwille — wo führen ſie hin, wie vergiften ſie das Leben, anſtatt es zu nähren? —

Genug. Es bedarf keiner Antwort auf dieſe Fragen in dieſen Blättern; ſie iſt gegeben in hochgeſteigerter Bitterkeit der ſchmerzlichſten Erfahrung. — Dieſe liegt auch vor Deinen Augen, lieber, vereinzelter, jüngerer, in mancher Hinſicht noch unerfahrener Lehrer, da. Laſſe Dich durch ſie warnen und belehren, ohne ſie, — ſo ſehr ſich es Dir mag aufdringen wollen — ſelber zu machen.

Wiesbaden im Februar 1834.

G. A. Gruner.

IV.

Entwurf zu einem Lehrplan

für eine Schule,

die aus 3 Klaſſen beſteht, in deren unterſten Knaben und Mädchen zuſammen unterrichtet werden.

Vorbemerkung.

Da der Unterricht für die erſten Anfänger überall derſelbe iſt und ſich für Knaben oder Mädchen nicht unterſcheidet; ſo beſteht die Schule, für welche vorausgeſetzter Maßen hier der Lehrplan entworfen werden ſoll, aus einer vollſtändigen Knaben- und einer vollſtändigen Mädchenſchule von 3 Klaſſen, deren untere nur zuſammenfallen. Es iſt daher hier der Lehrplan für eine Knabenſchule von drei Klaſſen zu entwerfen, und nachträglich ſind die Modificationen für die Mädchenſchule anzugeben.

---

§. 1. Das allgemeinſte, durchgreifende Geſetz für jeden Elementarunterricht iſt das Geſetz der **Anſchaulichkeit des Unterrichts**, und die vorherrſchende **Lehrform** iſt die des **Frageunterrichts**.

Das Geſetz der Anſchaulichkeit verlangt, daß den Schülern aus der äußeren Welt, ſo viel als nur immer möglich iſt, wirklich vorgezeigt und vorgeführt, daß ſie überall an ihre eigenen Erfahrungen erinnert, das Neue an dieſelben angeknüpft werde, daß ſie ihr eigenes inneres Leben zu betrachten anfangen und ſich deſſelben des geiſtigen als des weſentlichſten, eigentlichſten Menſchenlebens immer klarer und vollſtändiger bewußt, und daß alle geiſtigen Wahrheiten an die Beobachtungen des innern Lebens angereihet und durch

dieſelben erläutert werden. Je jünger die Kinder ſind, um ſo nothwendiger iſt ein ganz anſchaulicher Unterricht; aber er ſoll auf allen Stufen des Elementarunterrichts vorherrſchen. Allgemeinſätze, abſtrakte Regeln und Geſetze ꝛc. müſſen alſo überall vermieden, oder ſie müſſen wenigſtens aus der anſchaulich gewonnenen Erkenntniß einzelner Fälle von und mit den Schülern gefunden werden.

Die Form des Frageunterrichts iſt gleichfalls auf allen Stufen die herrſchende. Bei den Anfängern kann ſie zuweilen mit der Form des Vor- und Nachſprechens, oder auch überhaupt durch kurze zuſammenhängende Erzählungen oder erweckende Anſprachen an die Schüler unterbrochen werden.

§. 2. Die Unterrichtsgegenſtände ſind: Religion, deutſche Sprache, Zahlenlehre, Formen- und Raumlehre, Realkenntniſſe, Zeichnen, Singen.

§. 3. Der Stoff der Religionslehre iſt in nachſtehender Weiſe auf die drei Klaſſen zu vertheilen:

1) Kl. III.: Auswahl einzelner Erzählungen aus der bibliſchen Geſchichte des alten und neuen Teſtaments zur Erweckung des religiöſen Sinnes der Kinder.

Der Lehrer erzählt die Geſchichten, die reiferen Kinder erzählen ſie nach und den ſchwächeren wird das Einzelne abgefragt.

Nebenbei lernen die Schüler kleine paſſende Liederverſe, einzelne Bibelſprüche, kurze Gebete durch Vor- und Nachſprechen auswendig und in anſprechendem Tone herſagen.

2) Kl. II.: Die bibliſchen Geſchichten des alten und neuen Teſtaments werden im Zuſammenhange erzählt mit Benutzung der Charte Paläſtina's.

Die Hauptthatſachen müſſen dem Gedächtniß der Schüler genau eingeprägt werden. Wo es daher angeht, giebt man den Schülern ein Buch, das die bibliſchen Geſchichten enthält, in die Hand, und läſſt jedesmal ein Penſum dem Gedächtniß durch Privatfleiß anvertrauen.

Außerdem werden paſſende Bibelſprüche und einzelne nach dem Standpunkt der Kinder wohl ausgewählte Lieder des Geſangbuches nach vorausgegangener ſachgemäßer Erklä-

Digitized by Google

rung auswendig gelernt und mit vollſtändiger Betonung hergeſagt.

3) III. Kl.: Bibellectüre und Katechismusunterricht.

Zuerſt werden die Schüler mit dem Aeußeren der heil. Schrift: Eintheilung, Reihenfolge der Bücher, Aufſchlagen derſelben ꝛc. bekannt gemacht. Darauf folgt das Leſen ausgewählter Stücke, ſowohl des alten als des neuen Teſtaments, mit kurzer aber eindringlicher Erklärung des Wichtigſten, mit Anknüpfung und Wiederholung oder auch weitere Ausführung der bibliſchen Geſchichte. Die bekannteſten Sprüche werden auswendig gelernt.

Getrennt davon iſt der Katechismusunterricht, wo Solches herkömmlich iſt. Der Lehrer erklärt einen einzelnen kurzen Abſchnitt; wendet ihn, ſo weit es thunlich iſt, auf das Leben der Kinder an, und läßt dann den erklärten Abſchnitt auswendig lernen. Die Wiederholung der früheren Abſchnitte wird bei den ſpäteren nicht verſäumt, damit die Schüler das einmal Gelernte nie wieder vergeſſen.

Wo der Katechismusunterricht nicht herkömmlich iſt, wird die Belehrung über die Glaubens- und Pflichtenlehre an die Bibellectüre angeſchloſſen.

Wo möglich wird zuletzt eine kurze Geſchichte der Entwicklung des Chriſtenthums bis auf die heutige Zeit gegeben, in evangeliſchen Schulen mit beſonderer Hervorhebung der Reformationsgeſchichte.

§. 4. Der Unterricht in der Mutterſprache iſt in

1) Kl. III.: Leſe- und Schreibunterricht.

Wo möglich wird der Leſe- mit dem Schreibunterricht verbunden. Man beginnt mit Sprechübungen, geht zur Zergliederung einzelner Sätze über, lehrt die Laute kennen, niederſchreiben und das Geſchriebene leſen. Um dieſes zu ermöglichen, werden während der Uebungen im Sprechen und Zergliedern die nöthigen Vorübungen im Schreiben gemacht.

Beſitzt der Lehrer die dazu nöthige Beruhigung und Gewandtheit nicht, ſo wird der Leſeunterricht von Anfang an von dem Schreibunterricht getrennt.

Mechaniſche Geläufigkeit im Leſen, in Uebung im Schreiben ſämmtlicher Klein- und Großbuchſtaben wird in

Digitized by Google

Kl. III. erzielt. Auch wird der Anfang mit dem Niederſchreiben einzelner Sätze gemacht.

2) Kl. II.: a. Fortſetzung des Leſeunterrichts bis zur vollſtändigen Geläufigkeit mit richtiger Betonung, nach den Regeln des logiſchen, melodiſchen und rhythmiſchen Leſens.

b. Fortſetzung des Schönſchreibeunterrichts.

c. Unterricht in der Sprachlehre.

Dieſer beſteht in dem Unterricht über das Nothwendigſte der Grammatik, beſonders der Formenlehre, in praktiſchen Uebungen in der Ableitung und Zuſammenſetzung und in der Rechtſchreibung, und in der erſten Anleitung, nicht nur einzelne Sätze richtig, ſondern auch kleine Beſchreibungen und Erzählungen niederzuſchreiben.

3) Kl. III.: a. Vollendung des Leſeunterrichts in jeder Beziehung, ſo daß die Schüler Schriften innerhalb des Kreiſes ihrer Ausbildung verſtehen und leſend richtig und wohllautend vortragen.

b. Vollendung des Schreibunterrichts, ſo daß den Schülern eine deutliche und geläufige Handſchrift angeeignet wird.

c. Praktiſche Satzlehre und Anleitung zur Abſaſſung der wichtigſten Geſchäftsaufſätze.

§. 5. Der Unterricht in der Zahlenlehre beſteht in:

1) Kl. III.: in anſchaulicher Belehrung über das Zählen, in der Aneignung der Fertigkeit im Zuzählen und Abziehen innerhalb des Zahlenkreiſes von 1 bis 100 nach dem zehntheiligen Zahlenſyſtem, in dem Schreiben der Ziffern und in dem Niederſchreiben der Zahlen von 1 bis 100.

2) Kl. II.: in dem Unterricht der vier Grundoperationen in ganzen Zahlen, ſowohl mündlich als ſchriftlich, in durchgängiger Verbindung beider Verfahrungsweiſen, doch ſo, daß die Belehrung über die Sache und die mündliche Fertigkeit überall dem ſchriftlichen Verfahren voraus geht. Auf die Kenntniß und Handhabung des Zehnergeſetzes iſt überall ein entſcheidender Werth zu legen, weil darauf die richtige Einſicht und die Fertigkeit im mündlichen oder ſogenannten Kopfrechnen, wie im ſchriftlichen Rechnen beruht. Daß ſich die Aufgaben ſowohl über unbenannte als benannte Zahlen er-

Digitized by Google

ſtrecken und die gangbarſten Münzen und Maaße zur Fertigkeit gebracht werden müſſen, verſteht ſich von ſelbſt.

3) Kl. I.: Fortſetzung des Unterrichts durch die Bruchrechnung und den Dreiſatz hindurch, ſo daß die Schüler nicht nur die Geſetze der Zahl kennen, ſondern auch die gewöhnlichen Aufgaben des praktiſchen Lebens mit Fertigkeit und Einſicht der Gründe des Verfahrens auflöſen lernen.

§. 6. Die Formen- und Raumlehre:

a. tritt in Kl. III. in Verbindung mit den erſten Elementen des Schreibunterrichts, beſteht alſo darin, daß die Schüler in dem Zeichnen gerader und krummer Striche und einfacher Figuren geübt werden;

b. tritt in Kl. II. in Verbindung mit dem elementariſchen Zeichnen. Die Schüler erhalten anſchauliche Belehrung über die Begriffe Winkel, Figur ꝛc., und zeichnen einfache Zuſammenſetzungen in derſelben Ebene mit klarer Unterſcheidung alles Einzelnen und in reinlicher Darſtellung mit dem Griffel auf der Schiefertafel und mit Bleifeder auf Papier;

c. wird in Kl. I. ein ſelbſtſtändiger Unterrichtsgegenſtand. Das elementariſch-Praktiſche der Raumlehre, die einfachen Geſetze über die Größe der Winkel, über die Dreiecke, Vierecke, Kreiſe und die Ausmeſſung derſelben wird gelehrt.

§. 7. Das Zeichnen wird nach §. 6 nur in der oberen Klaſſe in beſonderen Stunden betrieben.

Dazu iſt ein Zeichenapparat erforderlich, beſtehend aus einer Anzahl hinlänglich großer Körper aus Holz, aus welchen vom Einfachſten bis zu Zuſammengeſetzterem körperliche Figuren gebildet und nach gehöriger Erläuterung mit der ganzen Klaſſe von allen einzelnen Schülern reinlich und ſauber mit Bleifeder auf Papier gezeichnet werden. Als Ziel des Zeichenunterrichts gilt die Fertigkeit, einfache Gegenſtände, z. B. Fenſter, Anſichten von Gebäuden, einfache Möbel u. dergl. richtig darſtellen zu können. Das Abzeichnen paſſender Vorlegeblätter kann mit dem Zeichnen der Körperfiguren verbunden werden.

§. 8. Der Unterricht im Singen beſteht in

a. Kl. III. im Vorſpielen (auf der Geige) und Nachſingen einfacher Melodien nach dem Gehör mit Rückſicht auf

Digitized by Google

V.

Eilfte Prüfung und Preisvertheilung der Sonntags- und Gewerbſchule, und erſte Preisvertheilung an Dienſtboten.

Vorbemerkung.

Die nachfolgenden Mittheilungen aus einem gedruckten Programm, das nicht in den Buchhandel gekommen iſt, in dieſen Blättern niederzulegen, kann ich nicht unterlaſſen. Die Sache hat mich belebt, ergriffen, erbaut. Ich kann nicht glauben, daß die Erinnerung an eine in vieler Hinſicht jugendlich-ſchöne Zeit, welche ich in der alten deutſchen Stadt am Maine verlebt habe, an dem Intereſſe, das der Gegenſtand mir eingeflößt hat, allzu hohen Antheil habe. Wohl mag ich wohl vorzugsweiſe davon erregt werden. Es war im Jahre 1816, in jenem ſchweren Hungerjahre, als einige Mitglieder der „Frankfurtiſchen Geſellſchaft zur Beförderung der nützlichen Künſte und ihrer Hülfswiſſenſchaften“, zu welcher ich mich zählen zu können, mir jetzt, da die Früchte des kleinen Anfanges vorliegen, eine der erhebendſten Erinnerungen iſt, den Plan zur Stiftung einer Sonntagsſchule für „Handwerkslehrlinge und Geſellen“ faßten und ausführten. Ich hatte in der Muſterſchule in fünf verſchiedenen Klaſſen wöchentlich 26 ordentliche und 4 außerordentliche Lehrſtunden zu ertheilen, mußte um der Subſiſtenz willen wöchentlich noch 12 — 16 Privatſtunden in verſchiedenen Theilen

der Stadt ertheilen, wollte fortſtudiren und ſtudirte fort, aber ich fand doch die Zeit, um (unentgeldlich, wie ſich von ſelbſt verſteht) an der Sonntagsſchule, Morgens und Nachmittags, Lehrſtunden übernehmen zu können. Gönne der Leſer mir die Erinnerung, die mich dabei belebte. Sie iſt mir ein ſtärkender Trank auf der Lebensreiſe! — Siehe, junger Mann! der du dieſes und das Nachfolgende lieſeſt, es ſei ein Funke in dein Herz, das für das Edle und Gute ſchlägt, hineingeſchleudert, und er entzünde in dir den Entſchluß, thätig dazu mitzuwirken, daß des Elends in deiner Umgebung weniger werde, daß ſich Menſchen an dir erfriſchen und erheben und bilden. Ach, noch immer werden der Thränen viele geweint. Hilf ſie trocknen, trockne einige! Noch immer mangelt es Vielen an der rechten Bildung, an Anleitung zum mannhaft ehrlichen, menſchenwürdigen Beſtehen. Nun denn, ſo reiche dem bedrängten Menſchenbruder freundlich die helfende Hand! Wo es Unglückliche, Bekümmerte, der thätigen Hülfe Bedürftige giebt — und wo giebt es deren nicht! — da muß der Puls des ächten Lehrers ſchneller ſchlagen. Er hat nicht viel — ich weiß es wohl — aber es ſollte doch nicht gut ſein, wenn er ſich nicht zu denen geſellte, die rathen, helfen können und wollen. Iſt es nicht ſchon ermuthigend, anfeuernd, erheiternd, wenn die Perſonen ſeiner Bekanntſchaft wiſſen: er hat Sinn für dergleichen Dinge, er nimmt freudigen Antheil an dieſem lobenswerthen, praktiſchen Verein, es bedarf nicht viel, ihn zu Leiſtungen willig zu machen. — Der Lehrer trägt faſt überall ſeine Bürde; es wird ihm oft zu viel zugemuthet; an freier Muße trägt er nicht ſchwer. Und nun will man ihm auch noch den freien Sonntag rauben? — Nein, wir wollen es nicht. Wir gönnen ihm von Herzen den heiteren Scherz, die entfeſſelte Rede. Aber auch am Sonntage kann manches Gute geſchehen; denn der Sonntag iſt um des Menſchen willen da. Und wenn nicht am Sonntage, der auch ein Tag der ſtillen Sammlung, der Ruhe und Erholung ſein ſoll, dann an den andern Tagen. Aber daß nur der Lehrer überall unter denen ſtehe, welche den Fortſchritt in jeder Beziehung wollen! Denn nicht rückwärts kehrt der thätige Mann ſeinen Blick, ſondern vorwärts. Und biſt du ſelber kein Ganzes, ſo ſchließ an ein Gan-

zes dich an. Nichts iſt trauriger, troſtloſer, nachtheiliger, entmuthigender für alle menſchlichen Verhältniſſe, auch für die Entwicklung der Lehrerverhältniſſe nach Innen und nach Außen, als die Vereinzelung, die Spaltung, die Iſolirung, die Zwietracht, das Für-ſich-ſein-wollen, der Separatismus. Darum ſchließe man ſich an die Beſſeren, an die Beſten an, zum thatkräftigen Handeln!

Geſang der Schüler.

Mel. Wer nur den lieben Gott läßt walten ꝛc.

Schon naht die feierliche Stunde,
  Wo man, was Schülerfleiß erbau't,
In treuer Lehrer heil'gem Bunde,
  Durch der Erkenntniß Prüfung ſchaut;
Die Lehre hat der Mühen viel,
Beharrlichkeit nur führt an's Ziel.

Die Zeit iſt trüb' und ernſt das Leben,
  Der Träge darbt, nur Regſamkeit
Im Guten und ein dauernd Streben
  Führt aufwärts zur Vollkommenheit;
Wer zu dem Höchſten raſtlos dringt,
Im Schickſalskampf den Sieg erringt!

Auf denn! und laßt uns vorwärts ſchreiten
  In Bildung, Faſſungskraft und Fleiß;
Sie ſind es, die uns Heil bereiten,
  Dem Tüchtigſten nur wird der Preiß.
Wer früh ſich der Veredlung weiht,
Streut Saaten für die Ewigkeit!

Eröffnungsrede des Herrn Pfarrer Dr. Friederich.

Verehrte Anweſende!

Wir feiern an dieſem feſtlichen Abende die eilfte öffentliche Prüfung der Schüler unſerer Sonntags- und Gewerbſchule, ſo wie die Vertheilung der Preiſe unter dieſelben.

Digitized by Google

Am Schluſſe dieſer Feier folgt ſodann eine öffentliche Anerkennung der Treue und des Wohlverhaltens würdiger Dienſtboten und die Austheilung von Preiſen an einige der Verdienteſten unter ihnen.

Es ſei mir vergönnt, von Ihnen, verehrte Gründer, Förderer und Wohlthäter dieſer Anſtalt, dazu aufgefordert, Weniges über die Zweckmäßigkeit derſelben, ſowohl im Allgemeinen als in beſonderer Beziehung auf die Gegenwart, beſcheiden hier auszuſprechen und mir dazu Ihre nachſichtsvolle Beurtheilung zu erbitten. —

„Iſt das Werk von Gott!“ ſagt der weiſe Gamaliel von der Ausbreitung der Weltreligion unſeres göttlichen Heilandes, in der Geſchichte der Apoſtel, „ſo wird es beſtehen, iſt es aber von Menſchen, ſo wird es bald der Zerſtörung unterliegen.“ Jugendbildung, Erhebung der werdenden Menſchheit zur Veredlung und würdigen Erfüllung ihres Berufs, beſonders aus ſolchen Ständen und in Verhältniſſen, wo mit dem beſten Willen nicht immer das Erforderliche für zweckmäßige Vorbereitung, von Seiten der Eltern, Vormünder und Verwandten für Lehrlinge und Gehülfen geſchehen kann, iſt gewiß ein göttliches Werk, und als ſolches hat ſich unſere Anſtalt bisher bewährt und wird ſich auch ferner ſelbſt im Kampfe mit dieſer trüben und ernſten Zeit bewähren.

Dafür bürgt ſchon ihre allgemeine Zweckmäßigkeit. Sie iſt in allgemeiner Beziehung zweckmäßig, indem ſie das geiſtige Streben der Individuen zu höherer Betriebſamkeit anregt und nicht bloß mechaniſche Gewerbsthätigkeit zu bewirken ſucht; indem ſie ferner ihren Zöglingen ein weites, freies Feld zu dieſer höheren Entwicklung giebt, und dieſes zwar durch die möglichſt große Einfachheit ihrer Organiſation.

Betriebſamkeit im höheren Sinne des Wortes, wie ſie unſere Sonntags- und Gewerbſchule zu fördern ſtrebt, beſteht in willkührlicher, freier Entwicklung der Kraft zu eigenem Vortheile, in Anwendung auf das, was im gewöhnlichen Leben Gewerbe genannt wird. Betriebſam aber iſt

Digitized by Google

jeder, der ſeine Fähigkeiten in einem über das Gewöhnliche erhöhten Grade ſo anwendet, daß ſein ungewöhnlicher Fleiß ungewöhnlich belohnt wird.

Die Erweckung des Hanges zu dieſer Betriebſamkeit war und iſt alſo ſchon im Allgemeinen, Hauptzweck unſerer Sonntags- und Gewerbſchule. Stets ging hierbei eine klare, auch der Beſchränktheit faßliche Theorie voran, und die praktiſch-mechaniſchen Uebungen dienten nur als untergeordnete Mittel hierzu.

Daher erſchienen den verehrten Direktoren unſerer Sonntags- und Gewerbſchule alle Maßregeln, wodurch die Zöglinge bloß mit mechaniſcher Arbeit, es ſei zu eigenem oder fremdem Vortheile überhäuft worden, nicht nur zweckwidrig, ſondern im Ganzen und Einzelnen wahrhaft ſchädlich, denn ſie machen ja das Mittel zum Zweck; ſie bringen keine dauerhafte Wirkung hervor, da ſie die Urſache nicht moraliſch ſicher gründen; ſie erſchöpfen die Kraft des Menſchen in der Jugend, und machen ihn, wo nicht zum ſchwachſinnigen, doch zum eingeſchränkten Kopfe.

Deshalb lag es auch ſtets, und liegt es noch im Plane unſerer Anſtalt, unſere Zöglinge weder zu früh aufzunehmen, noch auch, da ſie ja beinahe Alle ohnedies techniſch genug in ihren verſchiedenen Werkſtätten beſchäftigt ſind, ſie zu ſcharf und anhaltend anzuſtrengen. Höhere, geiſtige Erholung und genußreiche Veredlung, gleichſam Würze und Erhebung über das Einerlei ihres gewöhnlichen Tagewerks ſoll ihnen der Unterricht in der Sonntags- und Gewerbſchule gewähren, und nur in ſo weit ſollen ſie beſchäftigt werden, als es nothwendig iſt, um dem jungen Gemüthe Hang und Freude zur Arbeit einzuflößen, und eine faßliche, auf Grundſätze baſirte Anleitung zur Erweiterung und Veredlung ihres gewöhnlichen Gewerbes zu geben.

Wenn ferner unſere Sonntags- und Gewerbſchule Anleitung zu höherer Kraftentwicklung unſerer Jugend geben ſoll, einer Kraft, die ſich auf Fleiß und eigenes Nachdenken gründet, ſo ſchließt ſie ſchon ihrer Natur gemäß, allen Zwang aus, und gewährt ein weites, freies Feld zu dieſer höheren Entwicklung. Ein Blick auf die verſchiedenen Gegenſtände

Digitized by Google

ſowohl in der Sonntags-, als neuerdings vorzüglich auch in der Gewerbſchule, bei deren Lehre, Theorie und Praxis Hand in Hand gehen, und deren verſchiedene Aneignung dem Zöglinge unſerer Anſtalt frei ſteht, je nachdem Talent, Neigung, Kraft ihn zu dem einen oder dem anderen Gegenſtande beſtimmen, wird Sie, verehrte Zuhörer, ſehr bald von der Wahrheit des Geſagten überzeugen. Mit dieſer Zweckmäßigkeit und freien Thätigkeit iſt endlich auch Einheit und Einfachheit in der Organiſation des Ganzen verbunden. Die Anſtalt ſelbſt war und iſt eine freiwillig ſproſſende Pflanze, und die Theilnahme unſerer für alles Gute und Gemeinnützige regen Staatsverwaltung wurde von uns ſtets mehr hülfreich und ehrenvoll ermunternd (wie ſolches die Anweſenheit der verehrten Häupter unſerer Regierung an dieſem feſtlichen Abende beweiſt), als gebietend und vorſchreibend, in Anſpruch genommen. Der Unterricht in der Arbeit iſt nach der Verſchiedenheit des Alters und der Kräfte abgemeſſen, Allen aber iſt ſo viel gegeben, daß ſie Liebe zur Thätigkeit und Arbeit faſſen, ohne ſich in Beidem zu überſpannen und dadurch für ihre Wochenarbeiten untüchtig zu machen. Um das einmal angeregte Intereſſe und den Eifer für die höhere Gewerbsbildung der Zöglinge möglichſt zu ſteigern und warm zu erhalten, haben bisher und ſollen ferner, wie dieſes die heutige Feier beweiſt, zweckmäßige und belohnende Aufmunterungen durch Prämien wirken. Das Gute ſpricht durch ſich ſelbſt; ich enthalte mich daher: über die bisherigen Früchte, die aus dieſer Anſtalt für Bildung, Leben, Wirkſamkeit, ſittliche und techniſche Veredlung ihrer Zöglinge im Allgemeinen hervorgingen, auch nur ein Wort fürder zu reden, und wende mich nun in einigen kurzen Andeutungen zu der Zweckmäßigkeit unſerer Sonntags- und Gewerbſchule, in beſonderer Beziehung auf unſere Zeit und die jüngſten Erſcheinungen in derſelben.

Wer, verehrte Anweſende! nicht ganz ſtumpf und gefühllos ein geiſtleeres Pflanzenleben, ohne allen Antheil an

dem Wohl oder Wehe ſeiner Mitmenſchen lebt, der muß doch in der That, durch die Erſcheinungen in der Außenwelt auf- geregt, mit hoher Ueberzeugung erkennen: ernſt, trüb und ſchwer ſei die Gegenwart, beſonders auch für die Gewerbs- verhältniſſe und ihre Erzeuger, durch Hemmung des freien Verkehrs und ſo mancher anderer Verhältniſſe, deren Beur- theilung jedoch nicht hierher gehört.

Aus dieſer Erkenntniß nun, die ſich auch dem Be- ſchränkteſten der ehrenwerthen Klaſſe des Mittelſtandes — nicht minder in unſerer Stadt — aufdringt, geht das Re- ſultat hervor, daß für die Glieder des Gewerbs- und Hand- werksſtandes in dieſer Zeit eine verdoppelte Thätigkeit, mehr aber noch: Erfindungskraft, Gründlichkeit des Wiſſens, nicht blos auf ſeelenloſe Handfertigkeit und mechaniſche Kunſtgriffe, ſondern auf theoretiſch-richtige Prinzipien gegründet, ja ſelbſt ein gewiſſer Grad von äſthetiſcher Ausbildung gehört, um nicht allein über die Maſſe gewöhnlicher Arbeiter ſich empor zu ſchwingen, ſondern nur redlich, ehrenvoll, nicht ohne al- len Erfolg, und was das Hauptſächlichſte: zur Beſeitigung des Nahrungsmangels in ihren Verhältniſſen fortzuwirken.

Zu dieſem, in der trüben Gegenwart, und in einer viel- leicht noch trüberen Zukunft, der unter der Leitung Gottes dann eine deſto freundlichere und lichtvolle Ferne folgen möge, doppelt nöthigen Aufſchwung, nützt unſere Ge- werbſchule ihren Zöglingen, die bekanntlich nicht bloß Knaben und Jünglinge, ſondern zum Theil ſelbſt junge Männer, in dem Stande der Gehülfen oder Geſellen ſind, vielſeitig und kraftvoll.

Sie zeigt vor allen Dingen der Phantaſie des Jüng- lings ſein Gewerbe in einem höheren, edleren Lichte. Nicht mehr als ein ſeelenloſes Gerippe, mit todtem, geiſtleeren Antlitz — ſeit Jahrhunderten derſelbe Anblick — zum eckel- haften Einerlei des Tagewerks auffordernd; ſondern als ein jugendliches Bild, jedes Schmuckes, immer neuer Erhebung und Veredlung fähig, ſtellt ſich dem durch unſere Anſtalt gebildeten Zöglinge, der Genius ſeines Gewerbes dar.

Er kennt und nützt durch ſie und die in ihr erworbenen Fähigkeiten, die Mittel: die Gegenſtände ſeiner Thätigkeit,

Digitized by Google

durch Nachdenken und raſtloſes Fortſtreben zu veredlen, ihnen neuen Reiz, höhere Vollkommenheit zu geben, mit einem Worte das, von welchem ein unſterblicher Sänger*) ſo wahr als trefflich ſagt:

„Die Welt, verwandelt durch den Fleiß,
„Das Menſchenherz, bewegt von höhern Trieben,
„Die ſich in Bildungskämpfen üben,
„Erweitern euren Schöpfungskreis.
„Der fortgeſchrittne Menſch trägt auf erhob'nen Schwingen
„Dankbar die Kunſt mit ſich empor,
„Und neue Schönheitswelten ſpringen
„Aus dem veredelten Gewerb hervor.
„Der Geiſt, in euren leichten Siegen
„Geübt mit ſchnell gezeitigtem Vergnügen,
„Ein künſtlich All von Reizen zu durcheilen,
„Stellt der Natur entlegenere Säulen,
„Ereilet ſie auf ihrem dunkeln Lauf;
„Jetzt wägt er ſie mit menſchlichen Gewichten,
„Mißt ſie mit Maaßen, die ſie ihm gelieh'n;
„Verſtändlicher in ſeiner Schönheit Pflichten,
„Muß ſie an ſeinem Aug' vorüber zieh'n;
„In ſelbſtgefäll'ger, jugendlicher Freude,
„Leiht er den Sphären ſeine Harmonie;
„Und preiſet er das Weltgebäude,
„So prangt es durch die Symmetrie.“ —

Doch, ich erhebe mich höher, von den Vortheilen, welche unſere Anſtalt dem Zöglinge des Gewerbſtandes gewährt, zu denen, welche ſie dem Menſchen leiſtet, von der techniſchen zur Humanitätsbildung. — Poſitiv macht ſie durch die Klarheit, Gründlichkeit und Popularität des Unterrichtes die Menſchen, als ſolche, beſonnener und tüchtiger in ihrem Urtheil, gewöhnt ſie frühzeitig: zu denken, das Verhältniß zwiſchen Urſache und Wirkung zu würdigen, entwickelt ihre praktiſche Vernunft, lehrt ſie über ihre eigentliche Beſtimmung nachſinnen und bildet ſie, was das Höchſte iſt, dadurch zur ächten Religioſität; denn die letzten Zwecke des ächten Chriſtusgeiſtes ſind ja doch keine andere, als: die

*) Friedrich Schiller in den „Künſtlern.“

Digitized by Google

Menſchen mittels einer reineren Anſchauung irdiſcher Verhältniſſe, Mühen und Beſtimmungen, für den Himmel, einen Zuſtand höherer Vollendung und allſeitiger Geiſtes- und Gemüthsentwicklung, zu erziehen.

Unſere Anſtalt nützt dem Zöglinge derſelben als Menſchen in negativer Beziehung, indem ſie unſere Jugend, durch würdige und zweckmäßige Ausfüllung ihrer Freiſtunden abhält von unſittlicher Luſt, von einer unzeitigen Einmiſchung und einem einſeitigen, vorſchnellen und unreifen Urtheile über die, ihrer Sphäre noch fremden öffentlichen Angelegenheiten, und ſie, wie ich es ſchon öfter, ſelbſt auf die Gefahr hin, mißverſtanden und geläſtert zu werden, öffentlich in dem redlichen Bewußtſein feſter und freier Ueberzeugung ausſprach*), aus dem Munde freiſinniger aber beſonnener Lehrer unterrichtet: „Bei uns ſelbſt muß das Wohl der Menſchheit anfangen, uns ſelbſt müſſen wir erſt bilden und veredeln, ehe wir auf die Menſchheit einen Blick werfen, ehe wir an ihr Wohl, ihre Erhebung und Glückſeligkeit denken können.“ „Nur der gute Menſch von gebildetem Geiſte, einer geregelten gründlichen Thätigkeit und feſter Sittlichkeit, nur er darf und kann wahrhaft für das Wohl der Menſchheit ſorgen. Nur dann, wenn wir uns vor dem Richterſtuhle der Vernunft ſelbſt das Zeugniß geben können, daß wir nützliche, in einem beſtimmten, edlen Wirkungskreiſe thätige Glieder der bürgerlichen Geſellſchaft ſind, erlaubt jene uns den beglückenden Blick auf die Menſchheit, und insbeſondere auf das Vaterland zu richten, wirkſam zu ſein für die Bildung, Sittlichkeit und das politiſche Wohl unſerer Mitbürger, und läßt den edlen Stolz in unſerer Bruſt aufflammen: — ich habe für die Menſchheit gelebt!“

„Ohne dieſen Grundſatz und ſeinen Einfluß auf das Leben, ſehen wir dagegen um uns her, häufig die edelſten Naturen, welche vom Genius ſchon in der Wiege reich be-

*) Siehe meine jüngſten Schriften: „Chriſtus an die Herrſcher und das Volk“ und „Ueber die Furcht vor dem Tode.“ Frankfurt a. M., 1832, bei J. Ph. Streng.

Digitized by Google

gabt waren, untergehen, talentvolle Jünglinge im Schlamme der Gemeinheit verſinken; indem ſie von einer zügelloſen Phantaſie hingeriſſen, den großartigen Ideen des Tages, ohne Reife des Verſtandes und der Urtheilskraft bedachtlos huldigten, es nicht erwägend: daß gerade dieſes excentriſche Ausbrauſen in hohlen Phraſen und Scheltworten, ohne die erwieſene Fähigkeit: Beſſeres zu leiſten, dem Schlechten eine willkommene Waffe ſei, wegen der ungemeſſenen Form, die Güte der heiligen Sache ſelbſt zu verdächtigen."

Genehmigen Sie darum, verehrte Stifter, Förderer und Lehrer unſerer Sonntags- und Gewerbſchule, den tief empfundenen Dank aller Freunde des Wahren und Guten, für das, was ſie prunk- und geräuſchlos, aber gediegen, ſegenreich und dauernd bisher für ihr Gedeihen leiſteten und noch mit ſo vielen Aufopferungen fortwirken. Ihr Selbſtbewußtſein, die untrügliche Stimme Gottes in Ihrer Bruſt und der Felſenglaube: jede Saat für das Gute trägt Früchte zur Ewigkeit, belohnt Sie reiner und gewiſſer, als der oft zweideutige Dank der Außenwelt.

Beherzigen Sie es wohl: gerade dieſe Pflanzungen für das Höchſte, Veredlung des Geſchlechtes, reifen nur allmählig aber ſicher, und jeder Verſuch — auch bei der redlichſten Abſicht und dem Feuereifer der Begeiſterung — ſie vorſchnell zu zeitigen oder die Frucht unreif zu brechen, ſchadet ihrem wahren und dauernden Gedeihen. Ach! die Menſchheit iſt leider! noch nicht reif für die hohen Ideale eines Poſa, Heinrich IV. von Frankreich, eines Mendelsſohn und Kant*); aber mit Beſonnenheit ihre Reife zu fördern, allerdings heilige Pflicht eines jeden, dem in der freien Bruſt ein Herz für das Wohl ſeiner Brüder ſchlägt. —

---

*) „Poſa." Mir ſchwebte natürlich hier Schillers herrliches Characterbild in ſeinem Drama: „Don Karlos" vor der Seele. „Heinrich IV. von Frankreich" hatte bekanntlich den Rieſenplan: einen großen chriſtlich-europäiſchen Völkerverein oder Staatenbund zu ſtiften, in welchem durch ein höchſtes Tribunal aller Zwiſt der Völker friedlich beigelegt werden ſollte. „Mendelſohns", durch ſeine philanthropiſchen Ideen, die in ſeinen ſämmtlichen Schriften verbreitet ſind. „Kant" in ſeiner Schrift: „zum ewigen Frieden."

Digitized by Google

An euch wende ich mich jetzt, g e l i e b t e S c h ü l e r dieſer Anſtalt, und fordere euch an dieſem feſtlichen Abende, der mehreren unter euch die öffentliche, ehrenvolle Anerkennung eurer Würdigkeit und des erfolgreichen Gebrauchs der euch von Gott verliehenen Talente durch Fleiß und Sittlichkeit, gewähren ſoll, auf, durch thätige und edle Benutzung des Unterrichts in unſerer Sonntags- und Gewerbſchule, euch der Opfer und Mühen geiſtiger Wohlthäter und ausgezeichneter Lehrer ſtets dankbar zu erweiſen, und ihnen am erfolgreichſten durch tüchtige Fortbildung und Veredlung zu lohnen. Nicht für die Schule, ſondern für das Leben, das in dieſen Tagen die allſeitige Kraft des Mannes in Anſpruch nimmt, ſollt ihr lernen, und wohl euch, wenn ihr, gründlich gebildet für euren Beruf, euch bald ſelbſt als Männer das ehrenvolle Zeugniß geben könnt: ich kann durch eigene Kraft und Tüchtigkeit redlich, ehrenvoll und ſorgenfrei auf mir ſelbſt beſtehen! — —

Ich vermag zum Schluſſe nicht von dieſer Stätte zu ſcheiden, ohne Ihnen, verehrte Herren Vorſteher und Glieder unſeres Vereines, in Geiſt und Namen der geſammten bürgerlichen Geſellſchaft in unſerer guten Stadt, mit tiefer Rührung, unſere Verpflichtung und Anerkennung einer durch die heutige Schlußfeier ausgeführten Idee auszuſprechen, die mehr, als man glaubt, Einfluß auf die bürgerliche und häusliche Wohlfahrt hat.

Iſt es nämlich nicht zu verkennen, daß der ſittliche Werth und die größere oder geringere Fähigkeit des Geſindes überhaupt, zur häuslichen Glückſeligkeit und ſelbſt zum Wohlſtande der Familie weſentlich beiträgt und dadurch auf Gemeinwohl wirkt, ſo ſind wir denen Männern, welche durch zweckmäßige Anſtalten für die geiſtige und ſittliche Erhebung u n ſ e r e s G e ſ i n d e s thätig zu ſein ſtreben, hohe Erkenntlichkeit ſchuldig. Hängt nicht von der Diener Treue, ihrem Fleiß, ihrer Religioſität und Sittlichkeit, ein großer Theil der Sicherheit und Ruhe des Hauſes und mittelbar ſelbſt die Blüthe und das Gedeihen des häuslichen Wohles ab? Wirkt nicht ihr Beiſpiel — da wir das Zuſammenſein derſelben mit ihnen ſelten ganz vermeiden können, — überaus

heilſam oder auch nachtheilig, nach dem Bildungsgrade unſerer Diener, auf unſere heranwachſenden Kinder?

Und welch' eine rührende Erſcheinung — leider! in der Vorzeit weit häufiger, wie in der Gegenwart — alte, treue, in raſtloſem Dienſte und Eifer für ihre fromme, edle Herrſchaft ergrau'te Diener und Dienerinnen zu ſchauen, die ſeit langen Jahren ihr Schickſal und Ergehen von dem Wohl des Hauſes, deſſen ſichere Stützen ſie ſind, nicht mehr zu trennen vermögen; dieſem, mit Allem, was ſie ſind und haben, angehören, Kinder und Enkel von der Geburt bis zum reiferen Alter, in Freud' und Leid, Krankheit und Todesgefahr, mit unſäglicher Liebe und dauernder Aufopferung gepflegt und heran erzogen haben, und zuletzt als Ziel und Lohn ihrer vieljährigen Dienſte, es von Gott erflehen, im Kämmerlein des Hauſes, in welchem Vater, Sohn und Enkel unter ihrer Wartung vor Unfall behütet und zu geſunden und kräftigen Menſchen herangebildet wurden, einſt bei ihrer Herrſchaft zu ſterben! —

Wer kennt und ſchätzt nicht ſolche würdige Menſchen im Dienerſtande und wer achtet nicht doppelt die Herrſchaft, welche dieſe treue, bewährte Freunde ihres Hauſes auch als ſolche ehrt, ſie, gleich den übrigen Gliedern ihrer Familie liebte, pflegte und den Abend des ihr im raſtloſen Dienſte geopferten Lebens heiter und glücklich durch ſorgſame Pflege zu machen ſtrebt!! —

Ach, daß doch recht viele der Diener und Dienerinnen in unſerer Stadt ſolchen ehrwürdigen, nützlichen Gliedern der menſchlichen und bürgerlichen Geſellſchaft künftig, auch durch die heutige, öffentliche Anerkennung ihres Werthes, mehr aber noch durch inneres Pflichtgefühl an getrieben, ähnlich zu werden ſtrebten, ſich die Grundſätze aneignend und in ihr Berufsleben übertragend, die ich hier bei Beendigung meines Vortrages ihnen zur Nachfolge an's Herz lege:

Wahr und treu in Wort und That,
Streut der Chriſt die gute Saat,
Reich an Segen für die Zeit,
Reicher für die Ewigkeit.

Digitized by Google

Alles Unrecht, groß und klein,
Dünkt ihm ſchwere Schuld zu ſein;
Nimmer neigt er Herz und Sinn
Zu dem ſündlichen Gewinn.

Wär' die ganze Welt ſein Sold,
Ihre Luſt, ihr Ruhm, ihr Gold;
Hält er doch ſich nichts erlaubt,
Was den Beifall Gottes raubt.

Fern von uns ſei unrecht Gut,
Bei uns ſtets der frohe Muth,
Der aus reinem Herzen ſtammt
Und zu edlem Thun entflammt.

Was wir wollen, heil'ge Du!
Gieb den Segen uns dazu;
Wenn wir Deine Wege geh'n,
Laß uns deine Hülfe ſeh'n!

Bericht über die Schule, vom Präſidenten Herrn Dr. Wöhler.

Hochzuverehrende!

Im Namen der Geſellſchaft zur Beförderung nützlicher Künſte und deren Hülfswiſſenſchaften erfülle ich die Pflicht, eine hohe ehrenwerthe Verſammlung an dem heutigen feſtlichen Tage achtungsvoll zu begrüßen; Sie freundlichſt willkommen zu heißen an dieſer der Geſittung, der Bildung und der Veredlung geweihten Stätte.

Ich erfülle die Pflicht, Ihnen den wärmſten Dank auszuſprechen, daß Sie mit Ihrer ehrenden Gegenwart dieſe Feier verherrlicht und zum eigentlichen feſtlichen Tage gebildet haben.

So wie Ihre achtungswerthe Gegenwart den ſchönen Sinn und die Theilnahme für ſolche menſchenfreundliche Anſtalten ausſpricht; ſo wie ſie den Beweis giebt, daß gleiche Gefühle für Menſchenwohl Ihre Herzen erfüllen, ſo läßt ſie

Digitized by Google

auch die Hoffnung erwachſen, daß nachſichtsvolles, ſchonendes Urtheil den Leiſtungen der Geſellſchaft zu Theil werden wird; daß Sie die Mittel, die Kräfte, die Mühen, die Schwierigkeiten und die Hinderniſſe wohlwollend gegen einander abwägen und in dem guten Willen derſelben und in ihrem beharrlichen Streben, rückſichtslos ihren Nebenmenſchen zu dienen und Gutes zu verbreiten, den Erſatz für das gütig aufnehmen werden, was, ihr auszuführen, ihre Verhältniſſe noch nicht geſtatteten.

Es hatte ſich die Geſellſchaft bei ihrem erſten Entſtehen einen ganz andern Kreis vorgezeichnet, in welchem ſie gemeinnützig zu wirken beabſichtigte. Durch mancherlei Ereigniſſe, Urſachen und Zufälle wurde ſie dieſen zu verlaſſen bewogen. Dagegen betrat ſie einen andern, der zwar weniger in's wiſſenſchaftliche, deſto mehr aber ſie in's praktiſche Leben leitete. Dieſer, den Bürger näher zum Bürger ſtellend, tiefer in die Verhältniſſe des geſellſchaftlichen Lebens eindringend und bei der Vorbereitung zum bürgerlichen Leben, bei der Unterweiſung der Jugend beginnend, iſt aber nun ganz geeignet, Alles in ſich zu faſſen, was dem geſellſchaftlichen Zuſtande nützlich ſein, ihn verbeſſern und vervollkommnen kann. Weit umfaſſend iſt dieſer Kreis geworden; ſein wohlwollendes Bemühen erſtreckt ſich auf alle Klaſſen; ſteht jedem zur Theilnahme offen, dem der Keim des Guten im Buſen entſproſſen iſt.

Eine den natürlichen Geſetzen gemäße Stufenleiter verfolgend, hat dieſer Wirkungskreis nun nach und nach eine Ausdehnung erhalten, vermittelſt welcher es möglich geworden iſt, ſo manches Gemeinnützige aufzunehmen und in Ausführung zu bringen. Der ſchönſte Lohn dafür iſt der Geſellſchaft zu Theil geworden; das erworbene Wohlwollen und das Vertrauen ihrer Mitbürger und der Anſchluß an ſie ſo mancher edlen Theilnehmer.

Das Beginnen der Geſellſchaft und ihr erſtes Beſtreben in dieſem Wirkungskreiſe, war Bildung der Jugend und Verbreitung von Kenntniſſen. Mit der Veredlung des jungen Baumes wurde der Anfang gemacht. Im zwölften Jahre beſtehen ihre Unterrichtsanſtalten, wo Jahr aus, Jahr

Digitized by Google

ein, über 300 junge Leute Unterricht und Lehre fanden. Tauſende der Schüler haben ſchon den Segen davon nach allen Gegenden des deutſchen Vaterlandes getragen. In Tauſenden iſt der Trieb nach Bildung erweckt, das Reis der Veredlung geimpft worden.

Wie viele im Auslande denken nicht bereits dankbar an Frankfurt zurück und ſegnen deſſen gute Bürger, die ihnen die Gelegenheit zur höheren Ausbildung ihrer Fähigkeiten gaben.

Allein auch ſo manche Hieſige haben die Unterrichtsanſtalten der Geſellſchaft benutzt. Viele, die bereits aus den Schulen entlaſſen waren, haben ſich darin in dem Erlernten fortgeübt, ſo wie Andere ihre Kenntniſſe umfaſſender ausgebildet.

Was für Unterrichtsgegenſtände und wie ſolche gelehrt werden, welche Fortſchritte die Schüler im Allgemeinen machen, das möge die heutige Prüfung erweiſen; das iſt der weſentlichſte Zweck dieſer öffentlichen Veranſtaltung.

Es ſoll nicht daraus hervorgehen, wie einer oder der andere der Schüler ſich beſonders hervorthut, in Fleiß, Aufmerkſamkeit und Talent. Es kann dieſes bei ſolchen öffentlichen Prüfungen, wozu lange Vorbereitungen Statt finden, ohnedies nicht gänzlich bewahrheitet werden; beſonders aber da, wo es die Beſcheidenheit gegen eine ſo ſchätzbare, ehrenwerthe Verſammlung gebietet, deren Geduld nicht zu mißbrauchen und mit der Zeit wohl hauszuhalten. Die Schüler, welche ſich hauptſächlich ausgezeichnet haben, werden durch die Ertheilung der Preiſe bezeichnet und beſonders geehrt.

Es ſoll aber auch dieſe Prüfung zu einer allgemeinen Ueberſicht über das Ganze der Unterrichtsanſtalten der Geſellſchaft dienen; den wohlwollenden Mitgliedern, durch deren gütige Mitwirkung und Beiträge ſolche unterhalten werden können, möge ſie als eine pflichtgemäße Rechenſchaftsablage über die Verwaltung dieſes Inſtituts erſcheinen und Ihnen, Hochzuverehrende Anweſende! den Beweis abgeben, wie die Geſellſchaft bemüht iſt, den Saamen des Guten über die Jugend zu ſtreuen, damit ſie im Alter ſich der Früchte

davon erfreuen und wie ſich die Geſellſchaft beſtrebt, an dem großen Bau der Fortſchritte des menſchlichen Geiſtes in Cultur, Civiliſation und Humanität, emſig mit Hand anzulegen.

Den Schülern möge der heutige Tag, durch eine ſo hochachtbare Verſammlung zum hehren Feſte erhoben, ihre jugendlichen Herzen eröffnen zum Auffaſſen alles Guten und Edlen. Mögen ſie ſich heraufgehoben fühlen zu einer höheren Stufe des Menſchenwerthes; aufgeregt zu nützlicher Thätigkeit, zum Fleiß für die Entwickelung und Ausbildung der inneren Fähigkeiten, um ſtets ferner entrückt zu werden der rohen erniedrigenden Stufe der Thierheit, und näher zu kommen dem Heiligthum der Wahrheit und der Menſchenwürde.

Die, welche heute Preiſe erhalten, mögen ſolche nicht als Belohnung für Fleiß und ſittliches Betragen anſehen, dieſes hatten ſie zu ihrem eignen Frommen, ſondern als ehrende Anerkennung deſſelben und als Aufmunterung zum ferneren Fortſchreiten und zur Erweckung des feſten Vorſatzes, nicht abzuweichen von der Bahn der Bildung und Geſittung.

Rede des Directors der Sonntags- und Gewerbſchule, Herrn Liebhold.

Hochachtbare, hochzuverehrende Anweſende!

Wenn in gegenwärtigen Zeiten, wo Leidenſchaften jeder Art das Leben trüben, den Familienkreis ſtören, und bis in die Hütten eindringen, um der Zwietracht Fackel zu ſchwingen, eine Vereinigung von Menſchen unabweichlich das vorgeſetzte Ziel verfolgt und treu verbunden, ohne zurückzuſehen, ohne einer Meinung zu huldigen, auf dem Altar der Civiliſation wie der Menſchenliebe opfert, ſo muß dieſes jedem freundlich erſcheinen, den die Verwirrungen der Zeit trauern macht. Es wird den Beweis ablegen, daß das Gute zu ringen hat, aber in dem Kampf nie erliegen kann, daß

Digitized by Google

Vorurtheile, Nachtgeiſter untergegangener Jahrhunderte ſchwinden, wo der Geiſt vom Lichte der Wahrheit umſtrahlt, die Menſchen ihrer ewigen Beſtimmung entgegenführt. Darum finden bei dieſer Vereinigung keine Fragen ſtatt: wem das Gute zu Theil wird, welches ſeine religiöſe Meinung, welchem Land der entſproſſen iſt, dem die Hand zur Forthülfe gereicht wird. — Dennoch auf der untern Stufe der Civiliſation Stehenden die Wahrheit zu lehren, daß ohne Erkennung des Nothwendigen, ohne Gefühl für das Schöne, ohne Erfaſſung des Wahren, für den Menſchen die Bildung unzugänglich iſt, und zu dieſem und keinem andern Zweck ſind hier Jünglinge jeden Alters, ſogar ſchon der Mannheit nahe, vereiniget, um dem ernſten Ziel eines der Mühe und Arbeit gewidmeten Lebens genügen zu können, die Stütze zu erlangen, welche ihnen die ſchwierige Bahn erleichtert. Mit dem ſchönen Gefühle der Theilnahme, wird ſolche durch die Hände der Lehrer, von geſellſchaftlichem Wohlwollen begleitet, den Verlangenden dargeboten, und wie viele pilgern nicht ſchon an dieſen Stützen durch das Leben, die ausruhend in dem Schatten eines beſcheidenen Dachs, derer mit Thränen gedenken, welchen ſie das Glück des häuslichen Friedens verdanken.

Weſſen Wirken im Großen wie hier, oder im Kleinen, nach beſitzender Kraft, dieſe Menſchenbeglückung bezweckt, der muß in dem größten Sturm des Lebens eine unerſchütterliche Ruhe in der Bruſt tragen, dem kann es nicht grauen, wenn die Schatten der Nacht ſeinen Horizont umdämmern; darum aber auch iſt das Band der Menſchenliebe das Feſteſte, das Menſchen einiget, wenn alle anderen von der Zeit zerſtört werden. Keine Ichheit findet hier ſtatt, man will ja nur das Wohl der Andern, und der Schandflecken unſerer Zeit, der Egoismus, enteilt mit jenen ſchändlichen Leidenſchaften, die in ſeinem Gefolge ſind.

Jünglinge! die ihr kaum in das Leben eingetreten ſeid, indem ihr euch bemühet, das Wiſſen euch zuzueignen, das euer künftiger Beruf erfordert, lernet zugleich auch jene Tugenden, die das Leben in jedem Verhältniß verſchönern. Reinheit des Herzens veredelt die Sitten, hat den Frieden

Digitized by Google

im Gefolge, der alles umfaßt, was Ruhe in die Seele gießet, allem hülfbegierig entgegen eilet, den Haß, die Verläumdung, die Lüderlichkeit zurückſtößt, und dem Wohlwollen offne Bahn macht. Das höchſte Wiſſen iſt Stückwerk, wenn es in einem dem Schlechten hingegebenen Menſchen wohnet; Tugend veredelt — Laſter ſchändet alles; das beherziget wohl und ſtürzet euch nicht ſelbſt in das Verderben, dem euch gute Menſchen entziehen, vor dem ſie euch ſichern wollen. Wollt ihr euch ſichern vor Verachtung, Schmach und Schande — meidet den Müßiggang, benutzet die Zeit, dann wird Euch der Ausſpruch: „im Schweiß deines Angeſichts ſollſt du dein Brod eſſen", Segen. Nur der Müde wird durch den Schlaf erquickt, nur der Durſtende findet das Waſſer ein Labſal, ſo auch wird dem Wißbegierigen das Wiſſenswürdige ein Gut, an dem er mit Innigkeit durch das Leben feſt hält.

Jünglinge! erkennet die Zeit, in der wir leben; es iſt eine ſehr ernſte; bemerket in der Umgebung, in welcher ihr lebet, wie das Elend ſich häufet und der Jammer ſich verbreitet, erkennet die Quellen, woraus es ſteiget— ſie heißen: Dünkel, Uebermuth, Leichtſinn, Genußgier. Erkennet ihr in dieſer Lage den Menſchen als achtbar oder die Folgen ſeiner Handlung als Glück? Beobachtet dagegen ſelbſt den ärmſten unter euch, der den Weg des Rechts wandelt — ſtille erträgt er ſeine Leiden, theilnehmend bricht er ſein Brod dem Aermern, und ein Frieden wohnet in ihm, der die höchſte Größe nicht lohnet. — Wählet und erkennet, daß Tugend allein glücklich, Laſter aber höchſt unglücklich macht. — Wählet, daß euch Reue mit ihrer Schlangengeißel nicht zum Grab geißle. —

Mögen die Worte der Ermahnung nie aus dem Herzen dieſer Jünglinge kommen, deren unſere Inſtitute, die Sonntags= mit der Gewerbſchule, 430 vereinigen. In dem Laufe dieſes Jahres ſind 179 ausgetreten, und 239 aufgenommen worden; von den Erſteren haben einige die Anerkennung eines thätigen Strebens der Geſellſchaft, ihren Mitmenſchen nützlich zu werden, ſo wie den Segen der Directoren mitgenommen; Andere laſſen hoffen, daß erwachende Erkenntniß

Digitized by Google

ſie zur Ausbildung führen wird, viele aber ſind als Gegenſtände des Mitleides hingegangen, ohne daß für ſie etwas gehofft werden könnte. Ob die nun Gegenwärtigen den Fleiß der Lehrer, die Aufmerkſamkeit der Directoren und die Wohlthaten der Geſellſchaft erkennen und benutzen werden, wird, bis zu einer künftigen Prüfung, die Zeit lehren. Wir wollen Gott bitten, daß alle ohne Ausnahme dieſe Zeit wohl benutzen mögen, daß ſich immer mehr wackre Männer zur Beförderung des wahren Menſchenwohls, der Geſellſchaft, welche ſolches mit vieler Hingabe zu erzielen bemühet iſt, anſchließen, daß der Allmächtige mit Wohlgefallen dieſes Wirken für ſeine Menſchen betrachte und unſere Stadt durch wahren Bürgerſinn, treue Anhänglichkeit an Geſetz und Ordnung, ſo wie reges Streben, unſere leidende Nebenmenſchen zu unterſtützen und zu erquicken, zu einer Wohnung des Friedens machen. —

Preisvertheilung an die Schüler.

In der architectoniſch-techniſchen Zeichnen-Schule, erſte Klaſſe der Sonntags- und Gewerbſchule, acht Preiſe und Prämien, nämlich zwei große und eine kleine ſilberne Medaille nebſt fünf wiſſenſchaftlichen Büchern.

In der Sonntagsſchule, zweite und dritte Zeichnenklaſſe, zwei kleine ſilberne Medaillen, zwei Reiszeug und drei Bücher.

Für Schön- und Rechtſchreiben der Sonntagsſchule. Drei Klaſſen. Eine kleine ſilberne Medaille und zehen Bücher.

Den Gewerbſchülern in der Algebra, Geometrie und Mechanik eine große ſilberne Medaille nebſt ſechs Büchern.

Den drei Rechnenklaſſen der Sonntagsſchule eine kleine ſilberne Medaille nebſt neun Büchern.

Digitized by Google

Bericht über die Preisvertheilung an Dienſtboten, vom Präſidenten, Herrn Dr. Wöhler.

Die Geſellſchaft und ihre theilnehmenden menſchenfreundlichen Mitglieder können ihre werthen Mitbürger wohl nicht freudiger zu einem Feſte verſammlet ſehen, als wenn ſie wieder einen neuen Zweig in den Kranz ihres gemeinnützigen Wirkens geflochten, ihnen zu verkünden haben.

Die öffentliche Meinung und das wachſende Vertrauen, mit welchem ſich die Geſellſchaft geehrt findet und wovon die zunehmende Würdigung und Benutzung ihrer Anſtalten den klarſten Beweis abgeben, macht es ihr zur Pflicht und giebt ihr zugleich den Impuls, ihren Wirkungskreis immer mehr zu erweitern, in ſtufenweiſem Fortſchreiten ihren Nebenmenſchen ſtets nützlicher zu werden und, ſo wie ihre moraliſchen und materiellen Kräfte wachſen und durch den Beitritt von Menſchenfreunden zunehmen, ſich zu beſtreben, durch Anſtalten, welche der öffentlichen Wohlfahrt zuſagen, dieſen Wirkungskreis zu vergrößern.

Folgerecht iſt ſie hierin zu Werke gegangen und hat von Stufe zu Stufe ihre Bahn beſchritten.

Ihr erſtes Wirken war: Bildung und Erziehung, Erweckung der intellektuellen Kräfte, der inneren Fähigkeiten, geſchickter machen für den ſocialen Verband und tauglicher für das bürgerliche Leben, alſo, Beginnen bei der Jugend.

Verhältniſſe und Mittel erlaubten nicht, ſich in Details einzulaſſen. Sie wollte aber ihre Unterrichtsanſtalten weſentlich für einen Stand begründen, auf dem noch hier und da im deutſchen Vaterlande die Trägheit der Vorzeit am ſchwerſten laſtete, von dem aber die, welche Unterricht und Lehre noch ſehr bedurften, bereits in's bürgerliche Leben thätig eingerückt und mit ihrer Zeit beſchränkt waren, darum errichtete ſie die Sonntagsſchule für Handwerker.

Später wurde derſelben der Unterricht in den höheren Wiſſenſchaften des Gewerbſtandes, in den Abendſtunden der Wochentage angereiht.

Ein zweiter Schritt, für Gemeinwohl zu nützen, war die Errichtung der Sparkaſſe.

Digitized by Google

Mit dieſer Anſtalt trat ſie dem öffentlichen Leben ſchon näher, öffnete ihren Wirkungskreis ſchon mehr der Theilnahme ihrer Mitbürger.

Das Beginnen derſelben war äußerſt klein und das Vertrauen in ſie ſehr gering; überall erhoben ſich Zweifel an dem Gelingen dieſer Anſtalt.

Aber beharrlich fuhr die Geſellſchaft fort zu regeln, zu ordnen und den Verhältniſſen anzupaſſen. Allmählig nahm das Vertrauen zu, ſo wie die Anerkenntniß der Nützlichkeit dieſer Anſtalt. So gelang das Werk, und die Geſellſchaft erfreut ſich jetzt eines anvertrauten Kapitals von 757,440 fl. und 31 Kr.

Die dritte Stufe des Fortſchreitens der Geſellſchaft in ihrem Streben für Gemeinwohl, war die Errichtung der Erſparnißanſtalt, womit ſie wieder im nützlichen Wirken den bürgerlichen Verhältniſſen und namentlich den hieſigen, bedeutend näher trat.

Auch dieſer Anſtalt Beginnen war klein; Wenige konnten anfänglich ihren Nutzen erkennen; Wenige den feſten beſtimmten Entſchluß, zu ſparen, faſſen, und gering war die Anzahl der Einleger.

Aber auch hier wuchs nach und nach das Vertrauen, und Anerkenntniß und Würdigung der Gemeinnützigkeit dieſes Inſtitutes.

Jetzt zählt die Erſparniß-Anſtalt 530 Einleger, wöchentlich werden 367 fl. und 36 kr. und monatlich 70 fl. einkaſſirt; das ganze Capital aber beträgt, ohne laufende Zinſen 29,538 fl. und 4 kr.

Ein viertes Inſtitut errichtete die Geſellſchaft in dem für die Kultur des Garten- und Feldbaues. Aus dieſem entſtand die Idee zu der Einführung des hier ſo leicht zu bewerkſtelligenden Seidenbaues.

Um aber nicht in den Fehler zu fallen, wodurch dieſes Unternehmen an ſo manchen Orten geſcheitert und zu der Meinung die Veranlaſſung geweſen iſt, als ob dieſer Induſtriezweig für Deutſchland nicht geeignet ſei, nämlich um nicht Seidenwürmer zu ziehen, ehe man das erforderliche Futter dazu hatte, oder ſolches mit Koſten weit herholen

mußte, ſo hat ſie ſich vor der Hand erſt auf die Anpflanzung des Maulbeerbaums beſchränkt und hierin, muß ſie dankbar erkennen, iſt ſie von einem hohen Senate durch die Anpflanzung des Friedhofes zu St. Peter vorerſt auf's thätigſte unterſtützt worden.

Sind dieſe Bäume erſt herangewachſen und der Beraubung des Laubes fähig, dann wird ſie ſicher nichts verſäumen, um einen Induſtriezweig in's praktiſche Leben einzuführen, der ſo ſehr geeignet iſt, im Kleinen getrieben zu werden, viele Hände zu beſchäftigen, einem Jeden einen jährlichen kleinen Erwerb zu verſchaffen, dann nach und nach in's Großartige überzugehen, und Gewerbzweige zu begründen und zu erſchaffen, die früher nicht vorhanden waren. Wogegen der Seidenbau aber auch, wenn er übereilt, leidenſchaftlich oder verkehrt begonnen wird, ſo leicht zu unnützen Koſten verleitet, ſodann in Mißkredit kommt und wieder aufgegeben wird, wie dieſes an ſo manchen Orten ſchon Beiſpiele gezeigt haben. Die Geſellſchaft betrachtet denſelben jetzt noch als einen Zweig der Garten- und Feldbau-Kultur, indem die Anpflanzung des Maulbeerbaumes die Baſis iſt, worauf er ſich gründen muß; iſt dieſer Grund gelegt, ſind die Bäumchen zu Bäumen herangewachſen, dann erſt kann auf eine Anſtalt gedacht werden, wie und auf welche Weiſe dieſer neue Induſtriezweig am gemeinnützigſten eingerichtet werden kann.

Das Inſtitut der Garten- und Feldbau-Kultur ſelbſt ſoll ſich aber weiter erſtrecken und kann einen bedeutenden Wirkungskreis erreichen, je nachdem ſich ihm Männer widmen, welche mit Sachkenntniß, Luſt, Liebhaberei und Thatkraft ausgerüſtet ſind. Es umfaßt alles, was der Boden produzirt, was zur Nahrung und zum Vergnügen, zum Bedarf und zum Luxus dient. Es bietet ein Feld, auf welchem die Geſellſchaft noch Vieles zum Nutzen des Allgemeinen anbauen kann; allein Beharrlichkeit gehört dazu und Geduld, um ſtufenweiſe den Bau zu beginnen, nichts durch Uebereilung zu verderben und erſt den Sinn dafür erwachſen zu ſehen, ohne den es nie gedeihen wird.

Digitized by Google

Wenn aber die Geſellſchaft das ſtufenweiſe Entſtehen und Fortwirken dieſes Inſtitutes, der Klugheit gemäß, ruhig abzuwarten genöthigt iſt, ſo hat ſich durch den Impuls eines ihrer menſchenfreundlichen Mitglieder eine andere Gelegenheit dargeboten, ihr gemeinnütziges Wirken ſchneller in Thätigkeit zu ſetzen und eine Anſtalt zu begründen, welche ſo ganz in das Innere des bürgerlichen Haushaltes einzugreifen geeignet iſt.

Es iſt dieſes die Veranſtaltung, jährlich drei der hier am längſten, am unbeſcholtenſten, am treuſten und am beharrlichſten gedienten Dienſtboten mit der ſilbernen Denkmünze der Geſellſchaft öffentlich zu beehren.

Ein Menſchen- und Bürgerfreund hat hierzu auf eigne Veranlaſſung ein anſehnliches Geſchenk an Geld verehrt, ebenfalls zu dieſem Behufe beſtimmt, welches heute mitvertheilt wird.

Und an welchem Tage könnte dieſe neue Veranſtaltung der Geſellſchaft wohl feſtlicher und feierlicher eröffnet werden, als an dem heutigen!

Hier eine hoffnungsvolle Jugend mit freudigem, ſorgloſem Blicke auf die Zukunft; ſich emſig vorbereitend zum künftigen nützlichen Bürger im Staate, geehrt und geachtet wegen rühmlichen Fleißes, wegen erwachtem Triebe zum Wiſſen und wegen guter Sitte und erhöhterem Menſchenwerthe.

Freudige Perſpektive für das Beſſerwerden künftiger Zeiten.

Dort das achtbare Alter, mit ruhigem Gewiſſen zurückblickend auf die unter Mühen und Arbeiten verlebten Tage. Ein Bild der Treue, der Rechtlichkeit und der häuslichen Tugenden.

Sie haben ſich eingelebt in den Kreis der Familien, denen ſie ihre Dienſte, ihre Kräfte, ja ihre Lebenszeit widmeten.

Jetzt gehören ſie zu dieſem Familienkreis, ſie ſind in ihm aufgenommen worden. Einſt dienten ſie den Aeltern,

die ſie zum Grabe geleiteten, jetzt den Kindern, die ſie auf dem Arme wiegten und deren Kinder ſie nun pflegen und von denen ſie dann einſtens an die Räume des Friedens, gleich Gliedern der Familie, begleitet werden.

Geld und Gut war ihnen anvertraut und ſie haben nichts veruntreut, ſie haben ihrem Stande Ehre gemacht, und nicht der Stand, nicht die Arbeit ſchändet den Menſchen, aber der Menſch kann Stand und Arbeit ſchänden.

Drum ſollen dieſe achtbaren Menſchen der Jugend als Muſter vorgeſtellt werden, dem ſie nachfolgen mögen in Treue, Rechtlichkeit und Pflichterfüllung, jeder in ſeinem Berufe.

Verbindet ſich auch noch mit dem Ausdruck Dienſtbote ein Begriff, herrührend aus den Zeiten der Dienſtpflichtigkeit und Leibeigenſchaft, welcher einen untergeordneten Stand in der bürgerlichen Geſellſchaft bezeichnet, ſo fühlen wir uns immer mehr einer ſtufenweiſen Vervollkommnung zugeführt, die ſich nach und nach über alle Stände verbreiten wird, wo ſodann menſchenfreundliche Behandlung von der einen, und rechtliches Beſtreben von der andern Seite, nach und nach auch in dieſem Stande eine Veredlung herbeiführen werden, wodurch der bisherige Begriff dieſer Bezeichnung verſchwindet.

Drum Ehre aber auch den Brodherrſchaften, welche dieſe Gehülfen in ihrem Haushaltungsweſen ſo verſtändig und ſo menſchenfreundlich zu behandeln verſtanden, daß ſolche treue Anhänglichkeit die Folge davon war, und daß ſie ſich nun ſelbſt als der Familie Glieder, als ſie unterſtützend und behülflich ſeiend in den Verrichtungen des inneren Haushaltes, anſehen.

Und genau betrachtet, dienen wir nicht ſämmtlich? einer dem andern; der eine dem Staate, der andere dem Nebenmenſchen. Alle um's Brod. Der eine mit mehr Kenntniß, Fleiß und Geſchicklichkeit, der andere mit weniger. Und machen nicht dieſe gegenſeitigen Dienſtleiſtungen den geſellſchaftlichen Verband aus, worin nur die die Unnützen, die Drohnen im Bienenſtande, die Schmarotzer-Pflanzen auf den

Digitized by Google

fruchttragenden Bäumen ſind, die nichts leiſten, ſondern nur verzehren.

Es ſei darum das ernſtliche Beſtreben der Jugend, ſich durch Ausbildung der Fähigkeiten, durch Geſchicklichkeit und Fleiß in dem zu erlernenden Gewerbe, zum künftigen nützlichen Gliede der Geſellſchaft vorzubereiten, und eingetreten in dieſelbe, mitwirkend in derſelben, tüchtig und treu den Nebenmenſchen ſo zu dienen, wie es jedem wohlthun wird, wenn ſie ihm wieder ſo dienen.

Preisvertheilung.

1) Johann Peter Anthes, von hier, bei Herrn Chriſt. Metz ſeel. und deſſen Nachfolger, Herrn Ludwig Fleck, 50 Jahre in Dienſten, eine Denkmünze nebſt Diplom und 4 Ducaten.

2) Anna Chriſtina Hoch, von hier, bei Frau Wittwe Hahn geb. Moſcheroſch, 48 Jahre in Dienſten, eine Denkmünze nebſt Diplom und 4 Ducaten.

3) Jacob Sée, von Oberbergheim, bei Herrn Aron Benedict May und deſſen Kinder, 37 Jahre in Dienſten, eine Denkmünze nebſt Diplom und 4 Ducaten.

4) Chriſtina Hengſter, von Schwalbach, bei Frau Schöff Buck und Frau Neſtle, geb. Andreä, 47 Jahre in Dienſten, ein Diplom und 2 Ducaten.

5) Anna Maria Forſt, von Naſſau, bei Jungfrau Anna Margaretha Gruber, 46 Jahre in Dienſten, ein Diplom und 2 Ducaten.

6) Johannes Diehl, von Willingshauſen, bei Herrn Peter d'Orville ſeel. und deſſen Sohn, J. Noe d'Orville, 46 Jahre in Dienſten, ein Diplom und 2 Ducaten.

Digitized by Google

Schlußgeſang.

Mel. Alle Menſchen müſſen ſterben ꝛc.

Da, wo heil'ge Treue wohnet,
  Blüht des Lebens reinſtes Glück,
Und des Hauſes Glieder lohnet
  Gott mit ſeinem Segensblick;
Redlichkeit und Liebe walten
Und die Pflicht wird nie erkalten,
  Wo im kindlichen Gemüth
  Treue, ſtill, doch ewig glüht.

Treue Diener, welch' ein Segen
  Sind ſie für die Häuslichkeit!
Wohlſtand blüht auf allen Wegen,
  Wo ihr Fleiß den Herrn erfreu't;
Laſſ't uns treue Dienſte ehren
Und dem Stolz der Thoren wehren;
  Rang iſt nur des Zufalls Loos,
  Nicht der Stand, das Herz macht groß.

Menſchen ſind ſie, Gottes Bilder,
  Wie der Fürſt und König iſt;
Sie veredlen, weiſer, milder
  Fortzubilden, ſtrebt der Chriſt.
Kennt ihr Herz der Herrſchaft Liebe,
Lohnt ihr durch des Dankes Triebe,
  Dann nimmt an des Hauſes Heil
  Herr und Diener freudig Theil.

Digitized by Google

VII.
Anzeigen und Beurtheilungen.

1. Vier Wandtafeln zu den Anfangsgründen im Rechnen, nebſt Anweiſung zum Gebrauch derſelben zur wechſelſeitigen Einübung in der Elementarſchule. Von C. G. Ehrlich, Seminardirector. Soeſt, 1833. Druck und Verlag von Naſſe. (Hannover, Hahn'ſche Hofbuchh. in Comm.) 8 gGr.

2. Sechs Wandtafeln zu den Anfangsgründen im Leſen nebſt Anweiſung zum Gebrauch derſelben zur wechſelſeitigen Einübung in der Elementarſchule. Von demſelben, ebendaſelbſt. (Ebendaſ. Ebenderſ.) 10 gGr.

Seitdem die wechſelſeitige Schuleinrichtung in ſehr viele Schulen der däniſch-deutſchen Staaten eingeführt worden und mehrere der dort mit ihr beſchäftigten Lehrer die Sache von ſehr vortheilhafter Seite dargeſtellt haben; ſeitdem die deutſchen Erzieher und Lehrer Zerrenner und Harniſch ſich beifällig über ſie geäußert; ſeit dieſer Zeit ſind die Lehrer mehr und mehr auf dieſen Gegenſtand aufmerkſam geworden und man hat angefangen, das Beifallwürdige dieſer Einrichtung mehrſeitig in der Schule zu verſuchen.

Als zwei der erſten Ergebniſſe dieſer lobenswerthen Verſuche ſind obige zwei kleine Schriften nebſt den dazu gehörigen Wandtafeln, die hier als die Hauptſache gelten, anzuſehen. Der Verfaſſer, Herr Seminardirector Ehrlich, liefert auf dieſen Tafeln den Stoff zu den erſten Rechen- und Leſeübungen, wie ſie von reiferen Schülern mit Anfängern vorgenommen werden ſollen. Die vier Rechentafeln enthalten den Lehrſtoff bis zu

Zahlübungen von 1 bis 100, die ſechs Leſetafeln führen das Kind bis zur Fertigkeit im Leſen einzelner Wörter. Die Rechentafeln enthalten einzelne Nullen, Kugeln oder Perlen, in Gruppen vertheilt, damit das Zählen anſchaulich betrieben werde, und neben oder zwiſchen denſelben ſind für den Lehrer in Ziffern die Uebungen angegeben, welche vorgenommen werden ſollen.

Herr Ehrlich geht von den zwei Geſichtspunkten aus:

1) Der Lehrer beſorgt allein allen Unterricht; nur die Einübung bis zur vollendeten Fertigkeit kann Schülern übertragen werden. Er giebt daher in den kleinen Schriften Anweiſung zum Gebrauch der Tafeln zur wechſelſeitigen Einübung, nicht zum wechſelſeitigen Unterricht.
2) Die Tafeln müſſen ſo eingerichtet ſein, daß auch derjenige Schüler, der nur einige Stufen voraus iſt, die Uebungen mit weniger geübten Schülern mit Leichtigkeit betreiben könne.

Dieſen Grundſätzen wird Jedermann Beifall ſchenken. Darum halte ich die Erſcheinung dieſer Lehrmittel für eine dankenswerthe Gabe.

Ob die Tafeln ſelbſt nun ſchon allen billigen Anſprüchen genügen, kommt hierbei weniger in Betracht. In jedem Falle werden ſie viele Lehrer zu ähnlichen Verſuchen veranlaſſen, die dann mit Nothwendigkeit das Vollkommnere herbeiführen müſſen.

So weit ſich die Sache ohne praktiſche Verſuche beurtheilen läßt, muß ich einige Ausſtellungen machen, über

A. Die Rechentafeln.

Es ſcheint mir unzweckmäßig, daß die vorzunehmenden Uebungen in Ziffern neben den ſymboliſchen Zeichen (die Perlen) angegeben ſind. Denn der erwachſene Lehrer weiß es, welche Uebung an jeder Gruppe vorzunehmen iſt, und der kleine Helfer kann aus dieſen Darſtellungen keine Anweiſung ſchöpfen. Sie ſind daher, weil ſie bei der Uebung nicht benutzt werden, als hieher nicht gehörig, ſondern als der Sache fremd zu beurtheilen, können die Anfänger ſtören, und die Anordnung der Gruppen läßt ſich, wenn ſie wegfallen, gefälliger für das Auge machen.

B. Die Leſetafeln.

Die vorige Anſicht gilt auch in Betreff der Bemerkungen, welche dem Leſeſtoffe auf jeder Tafel vorgedruckt ſind.

Außerdem iſt es ſehr zu bezweifeln, daß der Leſeſtoff auf eine ganz zweckmäßige Weiſe angeordnet iſt. Denn

1) die großen Anfangsbuchſtaben ſind gleich von Anfang mit den kleinen zuſammengeſtellt;
2) ſämmtliche Mitlaut-Buchſtaben werden hinter einander gelehrt;
3) ſchon auf der zweiten Tafel kommt das lateiniſche Alphabet hinzu;
4) auf allen Tafeln kommen nur einzelne Wörter, keine Sätze vor.

Dieſe (wenigſtens ſcheinbaren) Uebelſtände haben ohne Zweifel darin ihren Grund, daß ſich der Herr Verf. bei der Abfaſſung dieſer Tafeln von der bei Bädeker in Eſſen erſchienenen (wenn ich nicht irre, von Natorp verfaßten) Handfibel leiten ließ, die in vielen Schulen Weſtphalens eingeführt iſt, um ſo Wand- und Handfibel in gegenſeitige Uebereinſtimmung zu ſetzen. Ich bezweifle es nicht, daß die Tafeln bei einer ſelbſtſtändigeren Bearbeitung nach anderweitig bekannten Anſichten über die Anordnung des erſten Leſeſtoffes eine größere Vollendung erhalten haben würden. Aber den Vortheil hat ſich der Herr Verf. durch ſeine Anbequemung geſichert, daß das neue Lehrmittel, das ſich nun an ein bereits vorhandenes und eingeführtes anſchließt, leicht den Eingang in viele Schulen findet, welcher Vortheil ſo hoch anzuſchlagen iſt, daß ich dieſem erſten Verſuche meine Beiſtimmung nicht verſagen kann.

3. Methodik für Elementarlehrer oder Wegweiſer auf den Unterrichtsfeldern der Volksſchule. Entworfen von M. E. C. Schweitzer, Director der Bürgerſchule und Inſpektor des Landſchullehrer-Seminars zu Weimar. Zeitz, bei Imm. Webel, 1833. 1 Thlr. 8 gGr.

Nachdem, wie in dem Vorworte bemerkt iſt, dem Verf. von der ihm vorgeſetzten Behörde der Auftrag ertheilt war, eine Methodik für Volksſchullehrer zu ſchreiben, ſchritt er zum

Digitized by Google

Werke, fragte ſeine Erfahrung, benutzte die in das zu bearbeitende Gebiet einſchlagenden Werke von Dinter, Denzel, Zerrenner, Harniſch, Scholz und Andern. Nach des Verfaſſers Meinung kam es dabei mehr auf Feſtſtellung des Praktiſchen als eine künſtliche Theorie an. „Auch ſuchte ich mich von der Katholicität oder von dem Glauben an die Alleinſeligmachung einer Methode frei zu erhalten, da es gewiß nicht ſtatthaft iſt, eine Methode auf alle Unterrichtsgegenſtände, bei allen Schülern und unter allen Verhältniſſen anwenden und durchführen zu wollen. Ich wählte vielmehr die Rolle des Eklektikers rc.“

Dieſe Anſichten an der Spitze des Buches ſind nicht geeignet, eine günſtige Vormeinung für daſſelbe zu erwecken. Der Verf. will ſich an das Praktiſche und von jeder künſtlichen Theorie fern halten. Dies iſt ganz gut, wenn unter einer künſtlichen Theorie eine verkünſtelte, verzerrte rc. verſtanden wird. Aber wir müſſen nach ähnlichen Vorgängen beſorgen, daß das Wort „künſtlich“ nur eingeſchoben iſt, um von dem Werke die Forderung beſtimmter, feſtliegender Grundſätze abzuwehren. Auch die gleich darauf folgende Bemerkung kann den Leſer nicht günſtig ſtimmen. Denn hier herrſcht in dem Ausdrucke eine Uebertreibung. Daß Methoden ſelig machen, hat noch kein verſtändiger Mann behauptet. Wenn mit jenem Ausdruck nur das Verwerfen einer einſeitig conſequenten Durchführung irgend eines nicht allgemein geltenden Princips ausgeſprochen iſt, ſo können wir beiſtimmen; aber es iſt zu befürchten, daß der Verf. mehr darunter verſteht, ſich überhaupt nicht zu einer Einheit der Methode bekennt und Alles zuletzt auf eine oberflächliche Praxis hinauslaufen wird. Daß es im Allgemeinen nur eine wahre Unterrichtsmethode geben kann, iſt ſo gewiß, als daß es nur eine Menſchennatur giebt, die das Geſetz ihrer Entwicklung in ſich trägt. Damit ſteht nicht in Widerſpruch, daß man auch in Betreff der verſchiedenen Lehrobjecte auch von Methoden ſprechen könne; denn das Wort Methode kann in verſchiedenem Sinne genommen werden, oder die Methoden ſind die Anwendung der einen allgemeinen Methode auf die verſchiedenen Objecte. Auch ſind die Verhältniſſe der Lehrer und ihrer Schüler, für welche der Verf. ſchrieb,

Digitized by Google

nicht ſo verſchieden, daß Solches auf die Feſtſtellung der Methode im weiteren oder engeren Sinne von weſentlichem Einfluß ſein könnte. Aus dieſen Gründen können wir den in dem Vorworte ausgeſprochenen Grundſätzen nicht beiſtimmen.

Das Buch zerfällt nach einer Einleitung in zwei Abſchnitte. In dem erſten werden die Unterrichtsgegenſtände beſprochen, in welchen es vorzugsweiſe auf Fertigkeiten ankommt; in dem zweiten diejenigen, welche vorzugsweiſe die Geiſtescultur befördern. Zu jenen werden gezählt: der Unterricht im Leſen, im Singen, Gedächtnißübungen, Schreiben und Zeichnen, zu dieſen Formenlehre, das Rechnen, Denkübungen, deutſche Sprache, Religionsunterricht, gemeinnützige Kenntniſſe. Ueber dieſe Eintheilung ließ ſich gleich mit dem Verf. rechten. Das Leſen iſt nur in einer Beziehung, nämlich in der erſten, aber nicht in der wichtigſten, mechaniſche Fertigkeit; Gedächtnißübungen als Uebungen in Fertigkeiten betrachten, iſt unpſychologiſch; weil das Gedächtniß mit Gegenſtänden beſchäftigt werden ſoll, die verſtanden worden, die für Kopf und Herz Bedeutung haben; auch kann man es unmethodiſch nennen, abgeſonderte Gedächtnißübungen anſtellen zu wollen; daſſelbe gilt von ſeparaten Denkübungen. Das ſind ſchon ziemlich erhebliche Fehler. Doch kommt es mehr auf die Behandlung des Stoffes als auf die äußere Anordnung an, weshalb wir uns gleich zu jenem hinwenden.

Einleitung. Es wird der Begriff der Erziehung und des Unterrichts entwickelt. „Unterrichten zeigt im Allgemeinen das Mittheilen des uns Bekannten an Solche, welchen es unbekannt iſt, an. Enger ſchon wird das Wort unterrichten gefaßt, wenn man darunter jedes zufällige, planloſe Mittheilen von Kenntniſſen und Fertigkeiten verſteht, und noch enger, wenn man nur das abſichtliche, planmäßig geordnete Beibringen von Kenntniſſen und Fertigkeiten unterrichten nennt.“ In dieſen Beſtimmungen vermiſſen wir die Logik und die Sachkenntniß. Dieſe, indem die entwickelnde, veranlaſſende, erregende Thätigkeit beim Unterrichten außer Acht gelaſſen iſt; jene, indem das planmäßige Verfahren, als der engere Begriff, dem planloſen, als dem weiteren, untergeordnet wird. Der Logik gemäß muß aber der weitere Begriff in dem engeren vorkommen; wider-

Digitized by Google

ſprechende oder einander ausſchließende Begriffe können daher nicht einander über- und untergeordnet werden.

Eben ſo wenig genügen die gegebenen Begriffsbeſtimmungen über Didaktik und Methodik. Die Didaktik ſei die Wiſſenſchaft, welche die Grundſätze und Regeln für den Unterricht aufſtelle, und die Methodik die Wiſſenſchaft, welche die verſchiedenen Verfahrungsweiſen bei dem Unterrichten überhaupt und bei den einzelnen Lehrgegenſtänden insbeſondere angiebt und dieſelben beurtheilt und prüft. Darnach wird keiner die Unterſchiede beider auffaſſen; ſie fallen vielmehr zuſammen. Wir wiſſen ſehr wohl, daß die gewöhnlichen Schriften an dergleichen Unbeſtimmtheiten leiden; aber eine neue ſoll die Sache weiter führen, und ſollte der Sprechgebrauch die Begriffe nicht gehörig ſcheiden, ſo muß es vom Schriftſteller geſchehen, oder man muß ſich des einen oder andern Begriffs ganz enthalten.

Der folgende Paragraph, der von den Unterrichtsformen handelt, faßt die Begriffe ſchärfer. Der Verf. unterſcheidet zwei Formen, die akroamatiſche und die erotematiſche, oder den zuſammenhängenden Vortrag und den Frageunterricht. Mehr kann es auch nicht geben. Denn entweder ſpricht man allein und der andere hört zu, oder man ſpricht mit ihm, d. h. wenn man ihn belehren will, wovon hier nur die Rede iſt, man fragt und er antwortet, oder auch umgekehrt, was leider! ſehr ſelten geſchieht. Daß der Verf. alſo nicht eine eigenthümliche dritte, genetiſche oder heuriſtiſche Lehrform annimmt, iſt ſehr richtig. Das Vor- und Nachſprechen die Peſtalozzi'ſche Methode zu nennen, iſt nicht zu billigen. Denn darin beſtand das Weſen der Schule dieſes tiefen Geiſtes nicht.

In dem folgenden Paragraph, der von der Brauchbarkeit und Anwendbarkeit der verſchiedenen Unterrichtsformen handelt, und in dem Ganzen überhaupt, vermiſſen wir die Beziehung des Unterrichts auf die Anſchauung. Der Verf. iſt mit Andern der nach unſerm Bedünken einſeitigen Anſicht, daß die Anſchauung nur auf den erſten Stufen des Unterrichts vorkomme, da doch das Princip der Anſchaulichkeit eigentlich den ganzen Elementarunterricht beherrſchen ſoll. In der Regel wird der Begriff der Anſchauung viel zu eng gefaßt, indem man ihn auf das Wahrnehmen äußerer Gegenſtände beſchränkt.

Nimmt man aber das Wort in ſeiner umfaſſenden Bedeutung, wo es alles unmittelbare Erkennen, ſowohl in der Welt als in dem Geiſte, bezeichnet, ſo leidet es keinen Zweifel, daß das Princip der Anſchaulichkeit das Grundprincip des ganzen Elementarunterrichts ausmacht. Davon abgeſehen, ſind die Bemerkungen und Rathſchläge des Verf. in Betreff des Gebrauchs der verſchiedenen Unterrichtsformen auf den angenommenen drei Stufen der Jugendbildung ſehr ſchätzbar.

Die folgenden Paragraphen handeln von dem Plan für den Unterricht oder dem Lehrgange, von dem Wecken des Intereſſes an dem Unterrichte, von den Lehr- und Lernmitteln, von den Unterrichtsgegenſtänden der Volksſchule und endlich von den Schriften über Pädagogik, Didaktik und Methodik. Es iſt das bekannte Bewährte, was der Verf. in klarer Sprache den Volksſchullehrern vorträgt. Eigenthümliche Anſichten findet man nicht.

Bei der Aufzählung der Unterrichtsgegenſtände der Volksſchule kommen vor: Religionslehre, Bibelleſen mit Bibelkunde, bibliſche Geſchichte, Religionsgeſchichte — Gedächtnißübungen, Verſtandesübungen — Sprachlehre, Rechtſchreiben, Styliſtik ꝛc. Wozu dieſes Zerreißen eines Gegenſtandes? Die Gedächtniß- und Verſtandesübungen haben wir ſchon verworfen. Daß das Zeichnen mit der Kalligraphie verbunden werden könne, können wir uns in der Ausführung nicht vorſtellen.

In dem Paragraph von der pädagogiſchen Literatur ſind nur Büchertitel angegeben. Aber das genügt nicht. Wie ſoll der Schullehrer da auszuwählen wiſſen? Der Verf. hätte ſich die Mühe nehmen ſollen, den Inhalt der Hauptſchriften anzugeben und ſie in gedrängter Kürze zu charakteriſiren. Ein zwar mühſeliges und ſchweres, aber belohnendes Geſchäft.

Nun geht der Verfaſſer zur Methodik der einzelnen Unterrichtsgegenſtände über. Wir können natürlich nicht alles Einzelne mittheilen, verweilen daher nur bei Punkten, die der Erörterung zu bedürfen ſcheinen und ſchließen mit unſerm Urtheil über das Ganze.

1. Leſen. Der Verf. bezeichnet drei Stufen: das deutliche, genaue und fertige, das fertige und verſtändige, das verſtändige und ausdrucksvolle Leſen. Iſt anzunehmen! Daß aber

Digitized by Google

der Leſeunterricht in der Mittelklaſſe zugleich Wiederholung der gemeinnützigen Kenntniſſe werden könne, glauben wir nicht, da der Unterricht in dieſem vorzugsweiſe auf die obere Stufe gehört. Daß der Verf. der „Lautmethode" (Lautirmethode) das Wort redet, läßt ſich erwarten. „Sie unterſtützt die Orthographie." Angenehm wäre es geweſen, wenn der Verfaſſer das „Unvollſtändige der Stephaniſchen Methode und deren Fehler" mitgetheilt hätte. — „Unnatürlich", ſagt er, „iſt das Verfahren, an dem Geſchriebenen leſen zu lehren, nicht." Das iſt zu wenig, da es das naturgemäße Verfahren ſelbſt iſt. Der Verf. verwirft es, beſonders für zahlreiche Klaſſen. Die Gründe ſind nach unſerm Ermeſſen nicht zureichend. Das Haupthinderniß iſt dieß, daß die Lehrer es nicht verſtehen und eine nicht unbedeutende Gewandtheit und Geſchicklichkeit dazu gehört. Schon darum muß man vielen Lehrern den Rath geben, davon zu bleiben. Das Beſte von dem Schreiben- und Leſenlernen kann aber mit der Lautirmethode nicht verbunden werden. Denn jenes beherrſcht dieſes, wie das ganze Leſenlernen auf der unterſten Stufe. Auch iſt die Lautirweiſe des Verf. nicht nachzuahmen: „H — äu — Häu — ſ — e — r — ſer — Häuſer."

2. Singen. Der Verf. iſt für das Singen nach Ziffern. Hier hat er Recht, daß keine Methode allein ſelig mache.

3. Gedächtnißübungen. Beſondere Lehrſtunden will der Verf. dafür nicht angeſetzt wiſſen. Er legt Werth auf das Behalten von Wörterreihen, die in keiner Gedankenverbindung zu einander ſtehen. Nach unſerm Ermeſſen ſoll der Schüler nur Gedanken, wenn auch wortgetreu, auswendig lernen. Wer eine Anleitung für das Ueberhören wünſcht, findet ſie in dem vorliegenden Abſchnitt.

4. Schreibunterricht.

5. Zeichenunterricht. Der Verf. meint, daß die Peter Schmied'ſche Zeichenmethode mit unglaublicher Leichtigkeit und Schnelligkeit zum Ziele führe. — Solches leiſtet aber keine gründliche Methode. Alles gründliche Lernen gehet langſam. Langſam und ſchnell ſind freilich relative Begriffe.

6. Formenlehre.

7. Rechnen. Der Lehrgang iſt ſehr weitläufig mitgetheilt. Uns ſcheint es beſſer, in einer methodologiſchen Schrift

Digitized by Google

nur das Methodiſche, d. h. die Grundſätze im Allgemeinen und auf den einzelnen Stufen aufzuſtellen und zu begründen, die Ausführung ſelbſt aber guten Rechenbüchern zu überlaſſen. Solche können die Lehrer ja doch nicht entbehren. Denn die hier gegebenen Vorſchriften reichen zur wirklichen Ausführung ungeachtet ihrer Ausführlichkeit doch nicht hin.

8. Denkübungen. Auf der unterſten Stufe, auf der man Anſchauungs- oder Denkübungen geſtatten kann, will der Verf. die Kinder mit der nächſten Umgebung genau bekannt machen. Sehr zweckmäßig! Für die Mittel- und Oberklaſſe beſtimmt er vorzugsweiſe das Bilden von Begriffen, Urtheilen, Schlüſſen.

9. Deutſche Sprache. Gute Auswahl des Wichtigſten.

10. Religionsunterricht.

11. Die Bibel in der Volksſchule.

12. Religionsgeſchichte.

13. Vom Gebete in der Volksſchule.

In den letzten vier Abſchnitten zeigt ſich der Verf. vorzüglich als denkender, beſonnener Mann, mit den Bedürfniſſen der Gegenwart wohl bekannt, alle Extreme vermeidend.

14. Gemeinnützige Kenntniſſe: a) Menſchenkunde; b) allgemeine und beſondere Geſchichte; c) Geographie; d) Naturbeſchreibung; e) Naturlehre.

Das Buch ſchließt mit dem Worte, das Dinter ſeinen Seminariſten in's Stammbuch zu ſchreiben pflegte: „Vorwärts!“ Angehängt iſt eine Tabelle mit einem Stundenplane von drei Klaſſen.

Die ganze Schrift iſt eine praktiſch-populäre. Ueberall legt ſie das Zeugniß ab, daß der Herr Verf. mit Umſicht und Ueberlegung verfährt. In vieler Beziehung ſucht und trifft er die Mitte der Extreme. Iſt die Schrift daher auch nicht gerade eine Bereicherung der Literatur, wird auch nicht gerade eine fühlbare Lücke durch ſie ausgefüllt: ſo enthält ſie doch des Praktiſchen und Anwendbaren ſo viel, daß ſie den Lehrern mit Recht empfohlen zu werden verdient. Außer den ſchon berührten einzelnen Mängeln, beſonders in dem allgemeinen Theile, vermiſſen wir eine genaue Sichtung der jedem Abſchnitte angehängten reichen Literatur. Wie ſoll der einzelne Lehrer hier

Digitized by Google

auswählen können? Beſſer wäre es geweſen, der Verf. hätte ſich auf Hauptwerke beſchränkt und dieſe nach ihrem Werth und Gebrauch charakteriſirt. Raum dazu wäre gewonnen worden, wenn der Verf. bei der Aufſtellung der Lehrgänge weniger in's Einzelne eingegangen, das zuletzt doch nicht genügt, mehr bei der Begründung von Anſichten verweilt und dann auf Schriften, welche dieſelben ausführen, hingewieſen hätte. Doch das ſind individuelle Anſichten, über welche ſich ſtreiten läßt. Das Ganze iſt eine nützliche, brauchbare, praktiſche Schrift.

4. Handbuch der Schulmeiſterklugheit oder vollſtändige Anweiſung zu einer treuen und umſichtigen Verwaltung des Schulamtes, zunächſt für Seminariſten und angehende Landſchullehrer, von H. F. F. Sickel, Director des K. Schullehrer-Seminars rc. in Erfurt. Erfurt, bei Keyſer. 1833. 1 Thlr.

Schulmeiſter! — Klugheit!! — — Schulmeiſter-Klugheit!!! Nicht ohne Befremden haben wir dieſe Wörter auf dem Titel der vorliegenden Schrift geleſen; ohne die nähere Erklärung: vollſtändige Anweiſung zu einer treuen und umſichtigen rc. und ohne den Namen ihres Verfaſſers hätten ſie leicht die Veranlaſſung werden können, nicht nur das Buch mit Vorurtheil in die Hand zu nehmen, ſondern es ungeleſen bei Seite zu ſchieben, was nun doch nicht gut geweſen wäre. Denn, offen zu geſtehen, der Titel: Schulmeiſterklugheit iſt nicht gut gewählt. Von den Schulmeiſtern in dem Sinne, den das Wort einmal angenommen hat, was doch kein Menſch zu ändern vermag, kann Niemand etwas halten; es ſind ſteife, pedantiſche, veraltete, einſeitige, beſchränkte, hochtrabende und zugleich niederträchtige Kameraden, kurz Schulmeiſter. Und die Klugheit, gleichfalls im gewöhnlichen Sinne des Wortes, was iſt ſie anders, als eine pfiffige, veränderliche, dem Egoismus dienende und mit der Welt coquettirende Dirne! Was für ein Wechſelbalg muß daher entſtehen, wenn beide ſich miteinander zu einer Einheit verbinden! — Von der andern Seite glaubten wir auch, über die Zeiten hinaus zu ſein, wo es noth thue, den jungen, in den Seminarien

wohl vorbereiteten, gebildeten, mit dem beſten Sinne ausgerüſteten Lehrern ein Receptbuch mit Gebrauchsanweiſung für alle möglichen Fälle des vielfarbigen und vielgeſtalteten Lebens in die Hand zu geben, damit ſie lernen möchten, ſich jedes Mal regelrecht nach der Vorſchrift des Meiſtermeiſters zu benehmen und in der alten, ſteifen Schulmeiſterform zu beharren, dem lebendigen Geiſte und dem Leben ſelbſt, die doch fürwahr beſſer leiten, als Lehrer und Buch, immer vertrauend. — So wenig wir daher, gewiß mit vielen unſrer Leſer, von einer Anleitung zur Schulmeiſterklugheit erwarteten, ſo müſſen wir doch nun geſtehen, daß der Inhalt dem Namen nicht entſpricht; vielmehr hat uns derſelbe ſo zugeſagt, daß wir hoffen, es werde uns mit dem Buche gehen, wie mit Perſonen, deren Namen man nicht leiden mag, die aber bei näherer Bekanntſchaft ſo viel Liebenswürdigkeit und Tüchtigkeit offenbaren, daß man zuletzt den Namen ſelbſt recht lieb gewinnt. Denn die Tüchtigkeit können wir der vorliegenden „Schulmeiſterklugheit“ nicht abſprechen. Sie iſt in der That eine vollſtändige Anweiſung zu einer treuen und umſichtigen Verwaltung des Schulamtes. In der Vorrede entwickelt der Herr Verf. die Anſichten, die ihn zur Abfaſſung der Schrift veranlaßten. Gar mancher junge Lehrer werde aus Unerfahrenheit zu übereilten Schritten verleitet; in den Seminarien ſei es unmöglich, die jungen Leute hinlänglich und in jeder Beziehung auf alle Fälle des praktiſchen Lebens vorzubereiten; darum ſei eine vollſtändige Anleitung zu einem durchweg vorſichtigen, beſonnenen, im edlen Sinne des Wortes klugen Benehmen in den verſchiedenen Verhältniſſen, in welchen der Lehrer ſtehe, ungeachtet mancher zweckmäßigen Vorarbeiten und ſchätzbaren Einzelheiten über den einen oder andern Theil der Geſchäfte des Lehrers (Rebe, Dinter, Zeller u. A.), ſicherlich kein unnützes Werk.

Die Einleitung ſetzt auf 24 ganzen Seiten den Begriff der Schulmeiſterklugheit auseinander. So dargeſtellt bekommt man Reſpect vor der Sache. Dann zerfällt das Buch in drei Abſchnitte mit einem Anhange, welche wieder in Paragraphen abgetheilt ſind. Der erſte Abſchnitt behandelt den eigentlichen Beruf des Schullehrers: a) ſein Verhältniß zur Schulgemeinde; b) ſein Verhältniß zu den Eltern der Zöglinge;

c) ſein Verhältniß zu den Schülern. Der zweite Abſchnitt ſpricht von den amtlichen Nebengeſchäften des Schullehrers. Der dritte endlich von dem Privatleben deſſelben, und der Anfang ſpricht über das Hauslehrerleben.

Mit großer Vollſtändigkeit begleitet der erfahrene und beſonnene Verfaſſer den jungen Lehrer in ſeine verſchiedenen Verhältniſſe hinein und zeigt ihm in einer einfachen, inhaltreichen Sprache die rechten, ihn und die, die mit ihm leben, beglückenden Grundſätze des Kopfes und des Herzens. Um die Darſtellungsweiſe des Verf. zu charakteriſiren, wollen wir einen Abſchnitt, deſſen Inhalt ohnedieß beherzigenswerth iſt, herausheben und den Leſern mittheilen. Wir fühlen uns gedrungen, das ganze Buch jungen Lehrern recht angelegentlich zu empfehlen. Es eignet ſich vorzüglich zur Privatlectüre in einſamen Stunden der erſten Jahre der Lehrerwirkſamkeit; aber auch ältere Lehrer, die bereits ſelbſt durch Leben und Nachdenken zu Grundſätzen gelangt ſind, werden die Schrift nicht ohne Anregung, nicht ohne Nutzen leſen. Zu Vorträgen in Schullehrer-Seminarien und in Lehrer-Conferenzen halten wir das Buch aber nicht für geeignet. Es giebt alle Ausführungen ſelbſt, ſo daß dem Vortragenden nichts Weſentliches zuzuſetzen, aus dem Lernenden nichts Beſonderes zu entwickeln iſt — Eigenſchaften, die einem Buche, das dem Unterrichte ſelbſt zu Grund gelegt werden ſoll, nicht fehlen dürfen. Natürlicher Weiſe giebt die Schrift ungeachtet ihrer Ausführlichkeit nicht Vorſchriften, die man, den Recepten gleich, nur blind ſclaviſch nachzuahmen braucht, um nur nicht nachdenken zu dürfen. Der Herr Verf. dringt ſelbſt überall auf die Entwicklung eines ſelbſtſtändigen Urtheils und auf Lebendigkeit und Urſprünglichkeit in dem Geiſte der Leſer. Denn daß auch ſeine Schrift, wie keine, den lebendigen Geiſt des Menſchen erſetzen könne, bedarf keines Beweiſes. Wer in dem Hochgedanken an Tugend und Pflicht, mit bewußter und unbewußter Liebe zu dem Erziehungs- und Lehrgeſchäft, mit dem Glauben an Gott und Menſchheit, in Unbefangenheit und Reinheit des Herzens in ſein Amt tritt und mit dieſen unerſetzlichen Kräften und Gaben in demſelben wirkt, der kann wohl menſchlich fehlen und irren, aber ſinken und fallen kann er nicht; der lernt das Beſte und Höchſte nicht

Digitized by Google

aus Büchern, ſondern aus dem Leben; der eignet ſich endlich Grundſätze an, die aus ſeinen Geſinnungen hervorgehen, ſtatt daß ein purer Verſtandesmenſch die Weisheit in den Regeln ſucht, in dürren, abgezogenen Begriffen und in den ſogenannten Reſultaten einer reichen Lebenserfahrung und Menſchenkenntniß; alſo wie mit jenen Himmelsgaben ausgeſtattet, unbefangen, wahr und rein in das Leben hineintritt; — nun, wohlan, er wird wohl fahren, und wir würden es verſchmähen, uns in eine Aufzählung aller einzelnen Fälle ſeiner Wirkſamkeit einzulaſſen, aus Beſorgniß, der Reinheit ſeines Herzens Abbruch zu thun und dürre Begriffe an die Stelle lebendiger Gefühle zu pflanzen. Aber dennoch wird auch er wohl thun, mit einem ſtillen Freunde, nämlich einem Buche, wie das vorliegende, Bekanntſchaft anzuknüpfen, um die Erfahrungen, die das Leben ihm bringt, und die Anſichten, die aus ihm ſich entwickeln, mit denen andrer erfahrenen Männer zu vergleichen und in ſtillem Nachdenken bei ſich daheim zu erwägen. Wohlan, das vorliegende Buch kann dazu empfohlen werden. Sein Geiſt iſt geſund und gut. Darum haben wir nicht Zeit und Weile, uns in Einzelheiten zu verlieren, in welchen wir etwa von dem Herrn Verf. abweichen möchten. — Nun folgt die angedeutete Mittheilung aus dem Buche ſelbſt.

„§. 90. Die erziehende Kraft des Wortes.“

„Der Unterricht ſoll nicht bloß anregend, ſondern auch erziehend ſein. Hierin gerade offenbart ſich die Kraft des Wortes; ja das Anregen iſt nur Mittel zu einem höheren Zwecke und ſogar ſchädlich, wenn nicht ſogleich dem Kinde ein höheres Ziel des Strebens gezeigt wird, dem es mit ſeiner erſtarkten Kraft nachzujagen hat; es iſt dann nur zu oft der Weg zu der Afteraufklärung, die überall und ganz insbeſondere in der Volksſchule bittere und verderbte Früchte bringt. Hat der Lehrer nur dieſer ſeinen Fleiß und ſeine Kraft gewidmet und ſich nur darauf beſchränkt, ſeine Schüler anzuregen und geiſtig zu wecken und ihr Gedächtniß möglichſt mit den verſchiedenartigſten Kenntniſſen zu bereichern, dann darf er nicht darauf rechnen, des reichſten und köſtlichſten Segens ſeiner amtlichen Wirkſamkeit theilhaftig zu werden. Eine einſeitige Verſtandesbildung der ihm anvertrauten Kinder ſichert ihm die reinſten und edel-

Digitized by Google

ſten Lehrerfreuden nimmer. Sie nährt nur den Dünkel und die Selbſtgefälligkeit; ſie führt nicht zur Weisheit, ſondern zur Klugheit dieſer Welt (§. 2); ſie begeiſtert nicht zu einem gemeinnützigen Wirken, ſondern dient nur zu oft der ſchnödeſten Selbſtſucht und der Eitelkeit, die da glänzen will vor den Leuten; ſie macht nicht ſtark in der Verſuchungsſtunde, ſondern iſt nur zu oft die Mutter der Sicherheit und eines kecken Selbſtvertrauens; ihr Beſitz macht nicht glücklich, ſondern ſteigert leider! nur zu häufig die Begehrlichkeit und die Unbeſcheidenheit, die, wo ſie Raum gewinnen, den unbilligen Anforderungen an das Leben und an die Mitmenſchen keine Schranken zu ſetzen wiſſen, und inſofern alle Zufriedenheit, alle wahre harmloſe Heiterkeit untergraben; ſie iſt mit einem Worte einem ſcharfen, zweiſchneidigen Schwerdte zu vergleichen, das in der Hand eines ungeſchickten, oder böswilligen Eigners ihn und Andere verwundet, und das wir am wenigſten dem leihen dürfen, deſſen Bildung wir nicht vollenden können, dem Zöglinge unſerer Volksſchule. Hat dieſer in deinen Lehrſtunden nichts gelernt, als über Alles zu klügeln und ſeine Kenntniſſe und Geſchicklichkeiten fein geltend zu machen, dann iſt er ſehr ſchlecht berathen, dann, wie geweckt auch ſein Verſtand, wie bereichert auch ſein Gedächtniß ſein möge, er muß ſehr arm heißen. Ihm fehlt dann die kräftigſte Stütze ſeiner Tugend und ſeines innern Friedens, ihm fehlt dann das, was dem Menſchen den höchſten Werth verleiht und ihn des Himmelreiches würdig macht: ein frommes, für alles Gute erwärmtes Herz und der treue, redliche Willen, mit dem erworbenen Pfunde zum Segen für die Welt und mit gewiſſenhafter Treue zu wuchern."

„Die Erfahrung hat darüber längſt entſchieden. Eine ungezügelte Genußſucht würde ſich nicht auch über die niedern Stände verbreitet haben; es würde in dieſen mehr Demuth, Beſcheidenheit und Gewiſſenhaftigkeit im Großen, wie im Kleinen zu finden ſein, wenn man nicht hier und da an die Stelle der einſeitigen Gedächtnißbildung, auf die ſich die Schule ehedem beſchränkte, ebenſo einſeitig eine Halbbildung des Verſtandes geſetzt und das Herz leer und kalt gelaſſen hätte; wenn man nicht gar oft auch in den Volksſchulen die Kenntniſſe und Fertigkeiten, deren das Kind dereinſt für das bürgerliche Leben

Digitized by Google

bedarf, überſchätzt und dadurch auf Koſten der Kindlichkeit eine ſehr bedenkliche Frühreife befördert hätte. Nicht ſollen die Kenntniſſe und Fertigkeiten verachtet, nicht ſollen ſie vernachläſſigt werden, aber ſie ſollen auch nicht hinwegdrängen von dem, was noch höher und herrlicher iſt, und nicht erworben werden auf Koſten der gemüthlichen Bildung unſerer Volksſchüler. Dieſe zu guten und frommen Menſchen zu bilden, das iſt unſere Hauptaufgabe. Löſen wir ſie nicht, ſind wir zufrieden, wenn unſere Schüler durch ihre fertigen, von Nachdenken zeugenden Antworten am Prüfungstage Beifall ernten, kümmert es uns nicht, ob auch ihr Herz gebeſſert und ihr Wille zu allem Guten gekräftigt und erſtarkt ſei, dann ſind wir nichts anderes, als ein tönendes Erz, als eine klingende Schelle; dann nichts anderes, als ſelbſtſüchtige Miethlinge, denen die Ehre bei Menſchen lieber iſt, als die Ehre bei Gott und die der höchſten und heiligſten ihrer Pflichten, zu wachen über die Seelen, über die ſie einſt Rechenſchaft geben ſollen, leichtſinnig vergeſſen.“

„Darum ſorge, o Jüngling! daß Dein Unterricht nicht bloß anregend, ſondern auch erziehend ſei, nicht bloß den Geiſt Deiner Schüler erleuchte, ſondern auch ihr Herz für Alles, was gut und Gott wohlgefällig iſt, erwärme und dadurch wider die Kraft der Aergerniſſe rüſte, die auch ihnen werden gegeben werden! Der heiße, ſehnliche Wunſch, daß ſich die Kraft Deines Wortes vor allem an den Herzen Deiner Schüler bewähren möge, geleite Dich in jede Deiner Lehrſtunden! Bleibe, um denſelben verwirklichen zu können, allezeit in der Demuth! Wolle nicht das Deine ſuchen auf dem ſchönen Felde des Wirkens, dahin Dich Dein Gott berufen hat; wolle nicht glänzen mit Deinen Schülern, ſondern höher halten den ſchönen Ruhm, dereinſt treu erfunden zu werden vor Gott. Ein ſchweres Tagewerk iſt Dir geworden! Nimm die Löſung Deiner Aufgabe nicht zu leicht! Sie erheiſcht Deine ganze ungetheilte Kraft, Deine unverdroſſene Ausdauer, Deine hingebende Liebe, zumal in unſern Tagen, in denen die ſchlaffe häusliche Erziehung Dir oft größere Hinderniſſe entgegen thürmt, und Deine Lehrertreue für manches früh verzogene, verzärtelte, auf Abwege gerathene Kind zwiefach in Anſpruch nimmt! Wolle Dir aber auch die Löſung Deiner Aufgabe nicht zu ſchwer denken, auf

Digitized by Google

daß nicht Dein Kleinmuth mit Deiner Trägheit in einen gefährlichen Bund trete und Dich ſäumen laſſe, treu und redlich das Deine zu thun, eingedenk Deiner Verantwortlichkeit (Heſekiel 3, 17—19.) und voll Zuverſicht zu Dem, der Dich berufen hat und der da Alles ſegnet, was in Ihm gethan iſt. Viel kannſt auch Du ausrichten, viel ſchon durch Dein Wort. Kommt es Dir nur vom Herzen, dann wird es auch zu dem bildſamen Kindesherzen Deiner Zöglinge reden und jedes edele Gefühl in ihnen beleben: dann wird es der Zucht, die, wie ſtrenge ſie auch ſei, an ſich nicht gründlich beſſert, für die Mehrzahl Deiner Schüler eben ſo wenig bedürfen, als es in den heißen Sommermonaten des Treibhauſes gar nicht, oder doch zum höchſten nur für einzelne kränkelnde Gewächſe bedarf. Das lehrt Dir das Beiſpiel mancher Deiner Amtsgehülfen, die ſelbſt in ungünſtigen äußern Verhältniſſen ihren Schülern in kurzer Friſt einen beſſern Geiſt einzuhauchen wußten. Ihnen ſtrebe nach mit Ernſt und Ausdauer; dann nur wirſt Du Dich ſelig machen und die Dich hören (1 Tim. 4, 14.), dann nur mit Zuverläßigkeit Dein ganzes Leben lang rechnen können auf die dankbare Anhänglichkeit Deiner Schüler, die niemals und nirgends Beſtand und lange Dauer haben wird, wenn ihnen der Lehrer nur Bildner ihres Verſtandes, nicht aber auch Führer zum wahren geiſtigen Leben, zur Tugend und zur Gottſeligkeit geworden iſt.“

§. 91. Fortſetzung.

„Was die Forderung: der Unterricht ſei erziehend, in ſich begreiſe, iſt oben bereits angedeutet. Auch das Wort des Lehrers ſoll und kann dem Schüler die Grundſätze einhauchen und lieb und theuer machen, die ihm das ganze Leben hindurch Richtſchnur des Wandels ſein ſollen, und die Gefühle in ihnen beleben und kräftigen, die den Menſchen über das Thier erheben und ihn adeln, nämlich die ſittlichen und religiöſen Gefühle, von deren Stärke und Innigkeit alle Pflichttreue ausgeht. Hierüber ſind alle Pädagogen einverſtanden. Nirgends giebt es auch nur eine Schule, in der für die ſittliche und religiöſe Bildung der Jugend gar nichts geſchieht; wohl aber giebt es der Lehrer gar viele, welche dieſes ihr Hauptziel entweder um vieler Nebenzwecke willen ganz in den Hintergrund ſtellen, oder welche es doch nicht auf

die rechte Weiſe verfolgen. Das bezeugen uns die vielen Klagen über die Dünkelhaftigkeit und das altkluge Weſen der Jugend und über die frühe ſittliche Verwilderung ſo vieler früh ſchon auf Laſterpfade verirrter Knaben und Mädchen. Liegt auch der Grund ſolcher traurigen Zeichen der Zeit wahrlich! nirgends ausſchließlich in der Untüchtigkeit und der Trägheit der Lehrer der Jugend, ſondern ungleich mehr in den Mängeln der häuslichen Erziehung, in elterlicher Sorgloſigkeit und in den vielen Aergerniſſen, die des Kindes Seele oft früh ſchon beflecken; dennoch weiſen ſie uns darauf hin, daß auch in unſern Schulen noch ſehr viel zu thun übrig bleibt, wenn aus ihnen jemals ein beſſeres und frommeres Geſchlecht hervorgehen ſoll; dennoch laſſen ſie gerade die ernſte, dringende Anforderung an jeden Jugendlehrer ergehen, die Frage, wie er durch ſein Wort frühes, ſittliches Verderben von ſeinen Schülern abwenden könne, recht oft zum Gegenſtande ſeines Nachdenkens zu machen. Dies iſt für ihn um ſo mehr unerlaßliche, heilige Pflicht, je weniger man bis jetzt darüber einig iſt, wie die höchſte Aufgabe, die der Volksſchule geworden iſt, mit dem glücklichſten Erfolge gelöſt werden könne.“

„Einige, und ihre Zahl iſt nicht klein, glauben durch eine flache Glückſeligkeitslehre und durch das Prinzip des Ehrgeizes Alles auszurichten; Andere, und auch ihrer ſind gar Viele, beſchränken ihre Sorgfalt für die ſittliche Veredlung ihrer Schüler darauf, daß ſie durch eine ſtrenge Zucht das Kind von einzelnen Fehlern zurückzuführen und an einzelne Tugenden zu gewöhnen ſuchen. Beide irren; jene, indem ſie die Sinnlichkeit des Kindes in ihren Bund rufen und den Blick deſſelben von dem innern Richter in ſeiner Bruſt ablenken, indem ſie die Tugend faſt ausſchließlich zur Sache der Klugheit machen und Menſchenurtheil überſchätzen lehren und durch Beides der einmal erwachenden Leidenſchaft einen fürwahr! allzuſchwachen Damm entgegenbauen; dieſe, indem ſie auf halbem Wege ſtehen bleiben und nur Fehler ausrotten wollen, ohne es ſich angelegen ſein zu laſſen, nun auch gute Saaten zu ſtreuen, uneingedenk der ewigen Ordnung der Natur, nach welcher das unbebaute Feld am ſchnellſten und gewiſſeſten vom Unkraut überwuchert wird, und ungehorſam dem Worte des Herrn, der ſo ernſt vor dieſem gefährlichen und frucht-

Digitized by Google

loſen Halbthun auch den Lehrer der Jugend warnt. (Matth. 12, 43 — 45.) Den entgegengeſetzten Weg zu betreten und durch vieles Moraliſiren, oder durch lange aſcetiſche Uebungen und künſtliche Schulliturgien auf das Herz des Kindes einwirken zu wollen, iſt gleichfalls nicht zu rathen, und wird von beſonnenen Pädagogen und zwar von ſolchen, die das chriſtliche Element gewiß nicht aus unſern Volksſchulen verdrängen wollen, als eine der kindlichen Natur unangemeſſene Ueberladung und Ueberreizung des Gefühls gemißbilligt„

„(Dieſterweg's rhein. Blätter Bd. VI Heft 3 S. 285.) Die Wahrheit liegt in der Mitte und das Rechte, wodurch der Lehrer des Kindes Herz für immer veredelt und mit warmer Liebe zu Gott erfüllt, knüpft ſich nicht an dieſe oder jene Einzelheit, wie zweckmäßig dieſe auch ſein möge, wenn ſie in Verbindung mit andern Mitteln, auf das kindliche Gemüth einzuwirken, in Anwendung gebracht wird. Die Hauptſache, worauf es ankömmt, iſt der chriſtliche Geiſt, der in allen unſern Volksſchulen herrſchen ſoll, nicht aber die Form, nicht die Art und Weiſe, wie ſich dieſer Geiſt nach der Individualität des Lehrers in den einzelnen Kinderkreiſen ausſpricht; jener Geiſt ſoll allgemein verbreitet werden, nicht aber dieſe oder jene Form; denn der Buchſtabe tödtet und der Geiſt nur iſt es, der da lebendig macht, der auch Deine Schüler ergreift und feſſelt, wenn er nur erſt in Dir, o Lehrer! lebendig geworden iſt und Dich leitet bei allem Deinem Thun. Dann wird auch dieſer Geiſt das ganze Schulleben veredelnd durchgreifen und niemals Dein Wort ohne reiche Segensfrüchte bleiben laſſen. Wenn dieſer chriſtliche Geiſt Dein Erbtheil geworden iſt, dann darf es Dir nicht erſt vorgeſchrieben werden, in den der Naturkunde gewidmeten Stunden Dir für Deinen Religionsunterricht vorzuarbeiten; Dein eignes Herz wird Dich dann treiben, der Kinder Augen zu öffnen, überall um ſich her zu ſchauen die Spuren der Größe, der Weisheit und der Güte Gottes und es früh ſchon zu lernen, zu ſchmecken und zu ſehen, wie freundlich der Herr iſt (Pſalm 34, 9); dann darf es Dir nicht erſt zur Pflicht gemacht werden, in den Geſchichtsſtunden mit Wärme und Theilnahme von edlen Menſchenthaten zu reden und durch Deinen Lehrton Deine Mißbilligung alles deſſen, was da ſchlecht und ſündlich iſt, an den Tag zu legen; dann bedarfſt

Digitized by Google

Du keiner Anweiſung dazu, ſo zu beten, daß Dein Wort der Kinder Herzen zu frommen Gefühlen weckt, und den Geiſt der Andacht über ſie verbreitet; dann wirſt Du durch Dich ſelber fähig ſein, bei allen Deinen Ermahnungen und Warnungen den rechten Ton zu treffen, das Gewiſſen des einzelnen Kindes zu wecken und den Tadel, der zunächſt ihm gilt, auch für die ganze Klaſſe fruchtbar und eindringlich zu machen; dann wirſt Du mit einem Worte erſtarkt ſein, Deine Schüler dazu anzuleiten, ſich in das, was ihnen das Evangelium gebietet, ganz hinein zu leben und die Grundſätze, die ſie dereinſt befolgen ſollen, nicht blos mit dem Gedächtniſſe aufzufaſſen, ſondern mit allen ihren Anſichten und Neigungen verwachſen zu laſſen und ſo zu ihrem wahren bleibenden Eigenthum zu machen. Ohne ſelbſt frommen Herzens zu ſein, und mit Ernſt an Deiner eigenen Beſſerung zu arbeiten, kannſt Du dem Kinde nicht Führer zum Leben ſein; denn niemals kann ein Blinder dem Blinden den Weg weiſen (Luc. 6, 39). Der Scharfblick, der da erkennt, was noth thut, und Alles auf das höchſte Ziel des Schulunterrichtes zu beziehen und mit demſelben zu verknüpfen weiß, kann Niemanden von außen gegeben werden; Jeder muß ihn ſich erwerben und wird ihn nur in dem Grade beſitzen, als er ſelbſt durch den Glauben an das Evangelium erleuchtet, gebeſſert und reich an Frieden geworden iſt. Möchte auch dies von einem Jeden, der ſich dem Lehrberuf widmet, wohl beherzigt werden, damit er nicht, ſtatt dereinſt in Segen zu ſäen, ſchwere Verantwortlichkeit auf ſich lade, ſondern jede ſeiner Lehrſtunden getreulich benutzen lerne, den ihm anvertrauten Kindern früh ſchon das Gebot der Pflicht über Alles heilig werden zu laſſen und daſſelbe nimmermehr durch übermäßigen Gebrauch reiner Klugheitsmotive zu entkräften."

5. Ueber Schulreform, mit beſonderer Rückſicht auf das Königreich Sachſen. Andeutungen von Dr. H. Gräfe. Leipzig, 1834, bei A. Wienbrack. 8 gGr.

Dieſe Schrift des Herrn Verf. hat, wie der Titel andeutet, ſpecielle Beziehungen zu einem Theile des Vaterlandes; aber das Intereſſe, das ſie einflößt, iſt ein allgemeines. Sie ſtellt

bar, worauf es bei Schulreformen im Allgemeinen und in dieſer Zeit ankomme. Wenn nun dieſer Gegenſtand an und für ſich ein wichtiger iſt, und es nicht bezweifelt werden kann, laut der vielen untrüglichen Zeugniſſe darüber von Schullehrern, Predigern und Ständeverſammlungen, daß das Schulweſen in vielen Gegenden und ganzen Provinzen einer Umänderung und Verbeſſerung = Reform bedarf; ſo iſt dieſe zeitgemäße Schrift im Stande, ſchon des Gegenſtandes wegen das Intereſſe des Publikums zu feſſeln; der Inhalt ſelbſt aber und die Darſtellung ſteigern daſſelbe noch in bedeutendem Grade. Wir gehen zur Mittheilung des Hauptinhaltes über.

1) „Das Schulweſen in Sachſen war ſonſt das Beſte, aber es iſt nicht mit der Zeit fortgeſchritten.“ — Zu den Vorzüglichſten, welche ſich um das Schulweſen Sachſens (und Deutſchlands) große Verdienſte erworben haben, zählt der Verf. den jetzigen Oberſchulrath Schulze in Dresden, aus früheren Zeiten den Kinderfreund Weiße, den Menſchenfreund Heinicke; dann Dolz und Plato, die Sokratiker, — Dinter, den unübertrefflichen Schulmann, — Pölitz, den Staatsmann und Geſchichtsforſcher, — Gedicke, den Director der Bürgerſchule in Leipzig, deſſen Nachfolger Vogel, — Lindner, den jüngern. Plato, — Tillich, Krug, Otto, Döhner, Blochmann, Kunath, und wir fügen bei: Gräfe.

Nun weiſet der Verf. hin auf Sachſens Hoffnungen und die Nothwendigkeit einer zeitgemäßen Schulreform. „Die Volksbildung iſt und bleibt die Baſis, auf der das Staatswohl ruht, und wenn ſie vernachläßigt wird, ſo fehlt allen Geſetzen und Einrichtungen, wie gut und zweckmäßig ſie auch an ſich ſein möchten, die wichtigſte Bedingung ihres gedeihlichen Erfolgs für das Beſte des Volks. — Freiſinnige Verfaſſungen und Staatseinrichtungen ſind ohne den entſprechenden Grad von Volksbildung nichts als todte Formen, und ſie haben weder Halt noch Segen in einem Lande, das auf einer niedrigen Stufe der Bildung ſteht. Nur für ein gebildetes Volk ſind ſie eine Wohlthat.“

2) Ziel und Weiſe jeder gründlichen Schulreform.

Digitized by Google

Zu den Bedürfniſſen jedes Landes in Betreff der Art der Schulen rechnet der Verfaſſer: höhere Schulen zur Bildung derjenigen, welche die geiſtigen Intereſſen im Staate zu fördern berufen ſind; Volksſchulen für die, deren Beſtimmung es vorzugsweiſe iſt, die realen Bedingungen des Zuſammenlebens zu ſchaffen; Mittelſchulen, für diejenigen, welche nach beiden Seiten hin zugleich thätig ſein ſollen, indem ſie die höhern realen Intereſſen durch Benutzung und Verarbeitung der Reſultate wiſſenſchaftlicher Forſchungen fördern. „So wie noch in keinem Staate, Preußen nicht ausgenommen, das Syſtem der öffentlichen Unterrichtsanſtalten ohne Lücken iſt, ſo auch in Sachſen. Zwar ſind höhere Unterrichtsanſtalten in hinreichender, ja überflüſſiger Anzahl vorhanden; dagegen fehlt es noch an Volksſchulen, und die Zahl der Mittelſchulen iſt nur gering und durchaus ungenügend. Noch mangelhafter erſcheint die Beſchaffenheit des ſächſiſchen Schulweſens.“ Dieſe Mängel liegen in dem Mangel der Bildung und in der Schiefheit der Stellung der Volksſchullehrer. „Um die Bildung der Lehrer ſteht es im Allgemeinen in Sachſen noch ſchlecht, ſehr ſchlecht, gleichwie in manchen andern deutſchen Staaten. — Es iſt daher ein Hauptpunkt bei einer Schulreform in Sachſen, die Privat-Bildungsanſtalten für künftige Lehrer ganz zu beſeitigen und nur öffentliche Seminare beſtehen zu laſſen. Die jetzt in Sachſen beſtehenden Seminare ſind:

1. Das königl. Schullehrer-Seminar zu Dresden — Friedrichsſtadt, 1785 für 50 Seminariſten geſtiftet, früher unter Dinter, jetzt unter Otto;
2. das freiherrl. Fletſcher'ſche Seminar in Dresden, im Jahr 1825 für 12 Zöglinge gegründet, bis 1832 unter Zahn, jetzt unter (?);
3. das Freiberger Seminar, 1797 durch Dr. Friſch geſtiftet, (jetzt unter Döhner?);
4. das Landſchullehrer-Seminar zu Plauen, 1810 für 30 Zöglinge gegründet, die auch in der Stadtſchule Unterricht erhalten;
5. das Schullehrer-Seminar für evangeliſche und katholiſche Schüler zu Bautzen ſeit 1817 für 30 Seminariſten;

Digitized by Google

6. das Seminar in Zittau, 1811 für Landſchullehrer im Zittauer Rathsbezirk geſtiftet;
7. die Seminaranſtalt in Pirna, von dem jetzigen Superintendenten Dr. Fiſcher gegründet.

Außer dieſen giebt es noch kleine Privatſeminare, welche einzelne Prediger und Lehrer leiten. In Grimma will man durch Privatbeiträge zum Andenken Dinter's für ewige Zeiten ein Schullehrer-Seminar gründen, Dinterianum genannt. Herr Gräfe ſetzt nun die Nothwendigkeit der Aufhebung der kleinen Anſtalten und ihre Vereinigung zu vier größeren in den vier Regierungsbezirken, in welchen Sachſen getheilt werden ſoll, für je 60—70 Zöglinge auseinander. Die Gründe ſind ſchlagend. Für jede Anſtalt verlangt er drei Lehrer und einige Hülfslehrer. Warum Hülfslehrer? Sie leiſten nie, was ſolche leiſten, die der Anſtalt ganz angehören. — Den Werth der Schulreformen durch Verordnungen verkennt er nicht; aber er ſtellt ſie als Gegenſtände zweiter Ordnung auf. „Möge man ſich vor dem Wahne hüten, daß die Schulreform ſchon durch eine neue Schulordnung, durch einen vollſtändigen Lehrplan oder durch Erhöhung einiger Schullehrer-Beſoldungen vollendet ſei!"

In Betreff des Unterrichts auf Seminarien giebt Gräfe vortreffliche Vorſchläge. „Man hüte ſich bei dem pädagogiſchen Unterricht ſorgfältig vor dem Fehler, die Seminariſten mit Grundſätzen, Regeln, Methoden und Kunſtgriffen dogmatiſch bekannt zu machen!" In einem Seminar taugt, wie bei jeder Menſchenbildung, nur der entwickelnde Unterricht, und alle von der Praxis getrennte Theorie iſt verderblich. — Der Kurſus ſoll dreijährig ſein. „Den beiden erſten Jahren weiſe man die materielle, dem dritten die pädagogiſche Bildung zu." Aber die Zöglinge ſind, wenn ſie in das Seminar treten, zu wenig an's Denken gewöhnt. Darum muß der Unterricht im erſten Jahre, wie überhaupt immer, vorzugsweiſe formell ſein. Haben ſie im erſten Jahre denken lernen, ſo wirft man ſich im zweiten Jahre mit dieſer geſtärkten Kraft mehr auf Materien, die nun verdaut werden können, und führt die Zöglinge in die Seminarſchule, was im dritten Jahre vorherrſcht. „Das Alter der Aufzunehmenden ſei zwiſchen dem 15. und 18. Jahre." Beſſer:

man nimmt keinen vor vollendetem 17. Jahre auf. Freilich müſſen Präparanden-Anſtalten vorhanden ſein, die mit den Seminarien in genauſter Beziehung ſtehen. „In Sachſen beſteht leider noch das Vorurtheil in großer Ausdehnung, daß ein junger Mann, der ſtudirt hat, eben darum ohne Weiteres zum Volksſchullehrer tauge.“ Sollte man es glauben? Und doch paßt keiner ſchlechter dazu. Die Herren Kandidaten können hier und da Privatſchüler mit einigem Vortheil unterrichten. Aber den Klaſſenunterricht verſtehen ſie nicht. Darin werden ſie überall von den Seminariſten übertroffen. Es iſt eine Seltenheit, wenn ſie es noch lernen. Und, was eben ſo ſchlimm iſt, ſie miſchen in den Unterricht Gelehrſamkeit oder was ſo ausſieht. Für den Elementarunterricht taugt aber nur das Allgemeine, Nächſte, Nothwendigſte, Praktiſche. Wer aber nicht praktiſch gebildet iſt, kennt dieſes nicht. Auch die Gymnaſien werden dann erſt wahre Bildungsanſtalten werden, wenn man in den untern Klaſſen praktiſche Elementarlehrer anſtellt, die von Gelehrſamkeit nichts wiſſen, den Gang der Univerſitätsſtudien nicht kennen, dagegen aber die Anlagen des Geiſtes zur Selbſtthätigkeit zu entwickeln verſtehen. Wenn man die Menſchen nicht kennte, ſollte man es für unbegreiflich halten, daß man Augen hat und nicht ſieht, Ohren und nicht hört. Aber die Wahrheit wird endlich den Sieg gewinnen.

Die Lehrer-Fortbildungsanſtalten will der Verf. nicht durch die Oberbehörde feſtgeſtellt wiſſen. „Die Fortbildung im Schulamte muß das freie Erzeugniß des eignen Willens eines jeden Lehrers ſein.“ Sehr richtig. Sonſt hört ja auch das Controlliren und Beſchulen nie auf. Indirect können die Behörden viel thun. Nur werde kein Lehrer zur Theilnahme an Conferenzen gezwungen.

Die Schulen betrachtet der Verf. als Staatsanſtalten, die Schullehrer als Staatsdiener. „Die Glieder der Gemeinden ſollen nach Verhältniß ihres Vermögens zu den Koſten der Schule beitragen, wie ſie zu den allgemeinen Staatslaſten beizutragen haben.“ Außerdem ſoll das Kirchenvermögen herangezogen werden, da es bisher ja auch dazu diente, und was dadurch nicht gedeckt wird, tilgt die Staatskaſſe. Natürlich ſoll der Staat auch die Lehrer anſtellen, oder wenigſtens für jetzt allmählig den Weg dazu bahnen.

Digitized by Google

Ueber die Schulaufſicht läßt ſich der Verf. weitläufig aus. Ueberall treten die beſonnenſten Vorſchläge hervor, ſtets das Beſtehende berückſichtigend, aber darauf bedacht, es zur Erreichung eines vollkommneren Zuſtandes umzugeſtalten. Er unterſcheidet eine negative und eine poſitive Schulaufſicht, eine rechtliche und eine moraliſche. Sie muß in allen Gegenſtänden, über welche die Schulgeſetzgebung Beſtimmungen getroffen hat, gebietend auftreten, aber da, wo die Schulgeſetzgebung ſchweigt, den Lehrer nur freundlich berathen; ſie darf nicht den Lehrer zu einem willenloſen Werkzeug machen wollen, ſondern ſie muß ihn ſelbſtſtändig in ſeinem Berufe walten laſſen, wo nicht Unfähigkeit eine ſpecielle Leitung fordert; ſie darf daher die Schule nicht eigentlich leiten, ſondern ſie muß nur darauf ſehen, daß der Lehrer nichts Verkehrtes, und Alles recht mache. Die wohldurchdachten Vorſchläge ſelbſt müſſen wir im Buche ſelbſt nachzuſehen bitten. In einem Stücke ſind wir mit dem Verf. nicht einverſtanden, nämlich darin nicht, daß zwiſchen die einzelnen Ortsſchulvorſtände, als deren ſtändiges Mitglied mit Recht der Lehrer angeſehen wird, und die Regierungen Mittelbehörden: Dekane, Superintendenten ꝛc. geſtellt werden. Solche Mittelbehörden pflegen in das Leben nicht einzugreifen; ſie errichten Schreibſtuben, es werden Akten geſchrieben und dieſelben ad acta gelegt. Nach unſerm Ermeſſen iſt es rathſamer, die einzelnen Ortsſchulvorſtände unmittelbar unter den Regierungs-Schulrath zu ſtellen, der ein praktiſcher Lehrer geweſen ſein muß.

Mit gleicher Ausführlichkeit und Genauigkeit ſpricht der Verf. über die Einrichtung der zu errichtenden Bürgerſchulen oder Mittelſchulen. Als Lehrer an denſelben verwirft er die aus den Volksſchullehrer-Seminarien hervorgehenden Seminariſten und die Kandidaten der Theologie. Er verlangt von ihnen:

1. einen vollſtändigen Gymnaſialkurſus;
2. dreijähriges Studium auf der Univerſität;
3. während deſſelben Beſuch eines Cyclus von Vorleſungen, wie ſie dem Bürgerſchullehrer angemeſſen ſind, verbunden mit praktiſchen Uebungen.

Mit Nro. 1 ſind wir nicht einverſtanden. Der vorgezeichnete Weg kann gut ſein; aber er möge nicht als Norm vorge-

Digitized by Google

ſchlagen werden. Die Bürgerſchulen ſelbſt bilden am beſten zu Bürgerſchulſtellen vor. Auch liefern die gewöhnlichen Seminarien treffliche Subjecte für dieſelben. Wer ſich dazu qualificirt, werde noch einige Jahre auf die Univerſität geſchickt, entweder unmittelbar nach dem Seminarcurſus, oder wenn er einige Jahre an einer Volksſchule geſtanden. Auf der Univerſität trete er als Mitglied in ein Bürgerſchullehrer-Seminar ein, mit dem eine Bürgerſchule verbunden iſt, an der er wenigſtens einen Gegenſtand als Lehrer übernimmt ꝛc. Die Bildung der Bürgerſchullehrer muß fortwährend eine praktiſche ſein. Ein ausſchließliches oder herrſchendes Hören von Vorleſungen iſt verwerflich. Die Receptivität oder Paſſivität eines Zuhörers darf gar nicht möglich ſein. Wir kommen gewiß auf dieſen wiſſenſchaftlich-praktiſchen Weg. In allen Provinzen Deutſchlands regt ſich von dem Mittelſtande und ſeinen Vertretern aus das Verlangen nach Bürgerſchulen. Es wird allmählig und bald ein gar nicht mehr abzuweiſendes Bedürfniß. Ich glaube, wir ſind der Realiſirung der Idee der höheren Bürgerbildung ganz nahe.

Wie bisher, müſſen wir uns auch in Betreff der Anſichten des Herrn Verf. über die Stellung und den Inhalt der Bürgerbildung auf Andeutungen beſchränken.

Zuerſt verwirft er die hier und da aufgeſtellte Anforderung, daß die Bürgerſchulen Specialſchulen für beſtimmte Fächer ſein ſollen; ſie ſollen allgemeine Bildungsanſtalten ſein. Als Hauptunterrichtsfächer werden genannt: Religion, Sprache und Geſchichte, nicht: Mathematik und Naturkunde. Letztere ſollen im zweiten Range ſtehen. Die darüber mitgetheilten Gedanken ſind ſehr leſens- und beherzigenswerth, beſonders da ſich die Anſichten darüber noch nicht feſtgeſtellt haben. Ganz können wir nicht beiſtimmen. Die Religion theilt die Bürgerſchule mit der Volks- und Gelehrtenſchule; als unterſcheidendes Merkmal der Bürgerſchule kann ſie daher nicht angeſehen werden. Daſſelbe gilt von der Mutterſprache. Die beiden eigenthümlichen, das Weſen der Bürgerſchule charakteriſirenden Unterrichtsgegenſtände, welche mit jenem als Hauptfächer behandelt werden, ſind Naturkunde mit Mathematik und Geſchichte. Der gebildete Bürger ſoll das Menſchenleben

kennen; daher Geſchichte mit Allem, was ſich daran ſchließt: Geſetz- und Verfaſſungskunde ꝛc., und er ſoll zur Beherrſchung der Natur mitwirken, daher Naturkunde, mit der damit verbundenen Mathematik. Letztere verweiſet der Verf. als Hauptſächer in die Gewerbeſchulen, für die er das Ziel und den Weg zum Ziele aufſtellt. Dann geht er über zu Grundzügen für die Einrichtung der Mädchenſchulen; die Nothwendigkeit der innern Einheit und äußeren Begränzung aller Unterrichtsanſtalten wird auseinander geſetzt, das Verhältniß der Lehrer der Bürgerſchulen zu einander wird beſprochen, das Gebiet, in der das Lehrercollegium herrſcht, wird feſtgeſtellt, die Nothwendigkeit der Errichtung der Schulcommiſſionen oder auch der Schulinſpectoren in Städten und die Theilnahme des Vorſtehers der Bürgerſchulen an den Berathungen wird nachgewieſen ꝛc. Hierauf wendet der Verf. ſeine Aufmerkſamkeit auf die Sonntagsſchulen, welche Fortbildungsanſtalten werden, aber nicht ausſchließlich am Sonntage thätig ſein ſollen. Von Unterrichtsgegenſtänden werden in dieſelben aufgenommen: Bibelleſen, Rechnen, Schreiben, Leſen, gemeinnützige Kenntniſſe, Landes- und Geſetzkunde. Endlich iſt noch von den Induſtrieſchulen die Rede. Hier ſpricht der Verf. mit edler Wärme von der Nothwendigkeit, mehr als bisher, für die unteren Klaſſen der Geſellſchaft zu ſorgen, aus dem Drange humaner, Gott ſei Dank! ſich immer mehr geltend machender Ueberzeugungen von dem Werthe des ſelbſtſtändigen Einzellebens und ſeiner gerechten Anſprüche nicht bloß auf menſchliche Behandlung, ſondern auf ein Minimum von äußeren Mitteln, und von dem politiſchen Standpunkte aus. Endlich ſchließt er mit einer Vergleichung des Werthes der materiellen und geiſtigen Intereſſen einer Nation und mit der Darſtellung des Segens, der ſich über ein Volk durch Berückſichtigung und Befriedigung aller in der Entwicklung der Zeit entſtandenen, unabweislichen Bedürfniſſe, beſonders in intellectueller und moraliſcher oder allgemein geiſtiger Bedürfniſſe hin.

Mit wahrer Befriedigung haben wir die kleine, aber inhaltreiche, von ſelbſtſtändigem, freiem Denken, wie von klarer und patriotiſcher Auffaſſungsweiſe des geſellſchaftlichen Lebens überhaupt und der Bildungsbedürfniſſe im Beſonderen ehrend zeugende Schrift geleſen und uns im Geiſte der heilbringenden Fol-

gen erfreut, die durch die Verbreitung und Beherzigung ſolcher Anſichten ſich nicht nur über Sachſen, ſondern ganz Deutſchland ergießen müſſen. Für ſolche reiche Gabe gebührt dem Verf. unſer wärmſter, innigſter, anerkennendſter Dank. Sein Streben wird nicht verloren ſein!

6. Katechetiſch=tabellariſche Darſtellung des Religions=Unterrichts mit beſonderer Beziehung auf das Oldenburgiſche Religions=Lehrbuch von D. C. L. Kuhlmann, Paſtor zu Deedesdorf. Oldenburg, Druck und Verlag der Schulze'ſchen Buchhandlung. 1833. 1 Thlr. 8 gGr.

Nach den Worten des Titels würden wir in dieſem Buche eine Darſtellung des Religions=Unterrichts in Fragen und Antworten, und zwar in tabellariſcher Ueberſicht erwarten, — etwas anderes läßt ſich, nach meinem Bedünken, unter „katechetiſch=tabellariſcher Darſtellung ꝛc." nicht denken. Dennoch findet ſich wunderbarer Weiſe im Buche ſelbſt weder die eine noch die andere Form. In dieſer Beziehung alſo täuſcht uns der Titel. Indeß iſt der Inhalt dieſes Buches nichts deſtoweniger ſehr empfehlenswerth, nicht allein wegen des Geiſtes, der echt chriſtlich (d. h. rein bibliſch) und klar allen Religionslehrern der Jugend zu wünſchen wäre, ſondern auch wegen der ſtreng logiſchen und doch dabei überſichtlichen Form der Darſtellung.

Zwar hat der Herr Verf. dieſes Buch nur für einen engeren Kreis von Leſern bearbeitet, indem er das Oldenburgiſche Religions=Lehrbuch zum Grunde legt, und demſelben nach ſeinen Paragraphen ſtreng folgt. Jedoch bin ich der feſten Ueberzeugung, daß auch in den Gegenden, in welchen ein anderer Katechismus noch der gebräuchliche iſt, viele Pfarrer und Lehrer ihre höchſt wünſchenswerthe Materialien für ihren Confirmations= oder Schulunterricht finden werden.

Gern wird ein Jeder übereinſtimmen mit der Anſicht des Herrn Verf., die derſelbe in der Vorrede ausſpricht: „Daher (nämlich, weil die Landeskinder weder Rationaliſten noch Supranaturaliſten, weder Skeptiker noch Myſtiker, ſondern Chriſten, evangeliſche Chriſten und Bibelfreunde ſein ſollen)

darf in einem Religionslehrbuche für das Volk kein beſonderes, dogmatiſches Syſtem vorherrſchen, und daß dies nicht der Fall iſt bei dem unſrigen, gerade das iſt ein Hauptvorzug deſſelben, weshalb es verdiente, in einem weitern Kreiſe bekannt zu ſein, als wohl bisher der Fall iſt."

Dieſem Grundſatze bleibt der Herr Verf. auch treu in der ganzen Darſtellung; ſichtlich hat er ſich bemüht, den einfachen, bibliſchen Ausdruck zu bewahren, — und dadurch wird es ihm möglich, während er alle dunkelen myſtiſchen Worte gehörig erklärt, dennoch vom Seichtwerden fern zu bleiben.

Hier ein Ueberblick über den Inhalt:

A. Glaubenslehre (I.—V.): Abſchnitt I. Vom Menſchen. (1. Vorzüge, Würde des Menſchen; 2. der Menſch in ſeiner Niedrigkeit als Sünder; 3. der Menſch im Lichte ſeines Heils und ſeiner Hülfe. Mit einem Anhange: vom Menſchen als Chriſten.) Abſchnitt II. Von der Religion. Abſchnitt III. Von der heiligen Schrift. Abſchnitt IV. Chriſtliche Lehre von Gott. (1. Gottes Weſen und Vollkommenheiten; 2. Gottes Vorſehung. Anhang: von den Engeln.) Abſchn. V. Bibliſcher Unterricht von Jeſu Chriſto. (1. Wer war Chriſtus? 2. Was wirkte Jeſus? 3. Was erlebte Jeſus?

B. Pflichtenlehre — Chriſtliche Tugendlehre — (VI. u. VII.) Abſchnitt VI. Chriſtliche Tugendlehre. (1. Pflichten gegen Gott; 2. Pflichten gegen uns ſelbſt; 3. Pflichten gegen unſere Mitmenſchen oder Geſellſchaftspflichten.) Abſchnitt VII. Chriſtliche Tugendmittel.

C. Lehre von der Seligkeit. Abſchnitt VIII.

Als Schlußſtein: IX. Ueber die Göttlichkeit der Lehre Jeſu, woran ſich dann die Geſchichte des Chriſtenthums leicht anknüpfen wird. —

Sehr zweckmäßig iſt es, daß der Herr Verf. die Geſchichte in die Anleitung verwebt hat, z. B. bei dem zweiten Abſchnitte (von der Religion) S. 32 die Geſchichte der Religion. Zuerſt Verfall der Religion und dann wie Gott geholfen hat. Ebenſo S. 223 ff. Geſchichte des Gottesdienſtes. S. 228 Geſchichte der Reformation.

Daß der Herr Verf. und ſeine Auslegung fern iſt von allem Sectengeiſt, wird ſich aus folgenden Worten ergeben, die er in der Geſchichte der Reformation ſagt: Nachdem er von der 1817 verſuchten Vereinigung der reformirten und lutheriſchen Kirche geſprochen hat, ſo fährt er fort: — „Mögen aber auch beide chriſtliche Kirchen noch im Aeußern getrennt ſein, ſo ſind ſie im Geiſte und in der Hauptſache längſt einig, denn beide wollen und behaupten 1. freies, vernünftiges Forſchen in der Schrift; 2. fleißige Theilnahme an dem öffentlichen Gottesdienſte — nicht bloß aus Gewohnheit, nicht um fromm zu ſcheinen, ſondern um beſſer zu werden; daher 3. das Beſtreben, dem göttlichen Worte gemäß zu wandeln; denn 4. nur Gottes Wort und Gottes Urtheil über uns ſoll uns leiten; — nicht was Menſchen, auch nicht, was Luther oder Zwingli ſagen, ſondern allein Gottes Wort, ſo daß wir, ohne Scheu vor Menſchen, bekennen und thun, was recht iſt, und was Gott fordert.“ So möge denn auch dieſer Katechismus dazu beitragen, einestheils, daß das Bibelwort immer beſſer erklärt werde, anderntheils, daß der Sectengeiſt immer mehr verſchwinde. N—s.

Digitized by Google

Rheiniſche Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

beſonderer Berückſichtigung

des

Volksſchulweſens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Dieſterweg.

September und October 1834.

Des zehnten Bandes der neuen Folge
Zweites Heft.

Eſſen,
bei G. D. Bädeker.
1834.

Digitized by Google

Digitized by Google

I.

Ueber die Lehrmethode Schleiermacher's.

Ein Vortrag

in der pädagogiſchen Geſellſchaft zu Berlin den 14. Juni 1834 gehalten

von A. D.

Den Vortrag, den ich zu halten im Begriff ſtehe, könnte ich, ohne die Wahrheit zu verletzen, mit den Worten beginnen: ein Scepter iſt gebrochen in der Hand eines Königes, eine Krone iſt gefallen von einem fürſtlichen Haupte, ein Selbſtherrſcher iſt geſtorben, ein Hoherprieſter iſt eingetreten in das Allerheiligſte, und ein Stern iſt untergegangen; aber ich würde um des Zweckes willen, den ich mir geſetzt, in ſolcher Weiſe nicht fortfahren können, das Ende würde daher dem Anfange nicht entſprechen; ich werde daher in ſimpler Rede die Gedanken vortragen, die mich bewegen. Bewegen, ſage ich, denn ich will von Friedrich Schleiermacher reden, jenem Manne, den der Anfang dieſes Jahres uns geraubt, deſſen Andenken daher noch nicht zur ſtillen, betrachtenden Ruhe gelangt iſt, den wir, ach, noch ſo ſchmerzlich! vermiſſen.

Digitized by Google

Aber, werden Sie gleich fragen, wie komme ich dazu, in einer pädagogiſchen Geſellſchaft von ihm, der doch eigentlich nicht in dem Fache, in dem Schullehrer arbeiten, thätig geweſen, zu reden? Sie haben Recht, er, der Unvergeßliche, wird gewöhnlich als Alterthumsforſcher und Philoſoph, als Geiſtlicher und Profeſſor aufgefaßt, und in ſofern ſtand ſeine Thätigkeit mit dem Wirken der Schullehrer nicht in unmittelbarer Beziehung. Aber als Docent über Pädagogik ſteht er ſchon in näherem Verhältniſſe zu unſerm Beruf, ja in letzterer Hinſicht iſt er unſer Lehrer geweſen. Ich bin nicht ſo glücklich geweſen, das Wort „unſer" in Betreff der Pädagogik auch auf mich beziehen zu können, denn die Vorſehung raubte ihn uns, ehe er nach langer Unterbrechung auch wieder einmal über Pädagogik leſen wollte. Ich hatte mich darauf ſehr gefreut. Aber mit Erhebung ſage ich es, er iſt auch mein Lehrer geweſen, nicht bloß als Schriftſteller, oder als Pfarrer, ſondern ich benutzte, ſeitdem ein (in dieſer Beziehung) gütiges Geſchick mich noch zu ſeinen Lebzeiten hieher verſetzte, ſo weit es meine Berufspflicht nur zulaſſen mochte, freudigſt die Gelegenheit und die Gunſt, die er mir gewährt hatte, ſeine Vorleſuugen zu beſuchen und mich an ihm zu bilden und zu erbauen. Darum habe ich im Sommer 1832 ſeine Vorträge über Politik, im Winter 18³²/₃₃ die über Pſychologie beſucht. Voll großer Bewunderung ſaß ich in der Regel vor dem kleinen Manne, folgte ſeinen Gedanken und Entwickelungen, und genoß das unendliche, hohe, höchſte Vergnügen (freudig ſage ich es, daß ich kein höheres kenne), den Horizont meiner Erkenntniß ſich erweitern, dunkle Gegenſtände an das Licht der Klarheit hervortreten zu ſehen. Leider wurden die beiden Vorleſungen, die ich von Schleiermacher gehört, unterbrochen, die erſte, weil meine Geſundheit mir gebot, den Sommer zu einer Badereiſe zu benutzen; die zweite zu endigen, war ihm ſelbſt nicht mehr vergönnt. Aber mit Genugthuung betrachte ich die Notizen, die ich mir nach den Stunden der Pſychologie aufgeſchrieben, denn aus keiner der Vorleſungen, die er vom 21. Oct. bis zum 6. Febr., acht Tage vor ſeinem Ende, mit heldenmüthiger Tapferkeit und wahrer Lehrertreue gehalten, fehlen die

Bemerkungen. Ich durfte mich zu den fleißigſten Zuhörern zählen. Bei ihm fleißig zu ſein, dazu gehörte nichts. Zu dem Gegentheil gehörte Ermuthigung. Es war bei allen, die ſich von ihm angezogen fühlten, Sitte, ihn immer zu hören, ſo in ſeinen Vorleſungen, wie in ſeinen Predigten. In ſeiner Kirche ſah man immer dieſelben Menſchen an denſelben Plätzen, in ſeinem Hörſaale ſaß jeder an einer feſten Stelle. Wie hingen dort die Blicke der Hörenden an ſeinem Munde; wie oft habe ich, beſonders in dem Antlitz von Frauen (was mich am meiſten überraſchte, da ich nach ſeinen Schriften nicht vermuthen konnte, daß er denſelben ſo viel und ſo Vieles ſein möchte), nicht bloß Andacht und Erbauung, ſondern die innere Freude über die Gedanken und ihren Lauf in dem Syſtem des großen Redners geſehen, und wie wenig ermüdeten die Federn von 150 Studenten, eine ganze Stunde lang den ſchweren Verſuch zu machen, die Entwicklung, den Denkprozeß, der ſich vor ihren Augen und vor ihren Ohren in der ſeltenſten Weiſe begab, feſtzuhalten und ſich wie einen köſtlichen Schatz zu bewahren, zum Genuß für künftige Stunden. Ich will es nicht läugnen, mit einigem Vorurtheil oder mit manchem Zweifel belaſtet, wie ſeine Schriften und einige Nachrichten, mit denen man ſich herumtrug, ſie in mir hervorriefen, beſuchte ich Anfangs ſeine geiſtlichen und ſeine philoſophiſchen Vorträge. Aber wie Schuppen fiel es von meinen Augen, als mir die Wahrheit im objectiven wie im ſubjectiven Sinne lebendig vor Augen ſtand! Ach, mit Wehmuth denke ich daran, daß mein Geſchick mich nicht früher in ſeine Nähe geführt — ich würde mich einer andern Bildung zu erfreuen haben —; nicht kann ich es ſchildern, mit welcher Beſorgniß ich Zeuge davon war, daß er trotz fortſchreitender heftiger Bruſtaffection in den feuchtkalten Februartagen morgens um 7 Uhr zu leſen fortfuhr, bis — — —.

Ja, ein Stern iſt untergegangen, und Jahrhunderte, vielleicht Jahrtauſende, werden verfließen, ehe er wieder erſcheint; denn ſeit Sokrates Tod hatte, ſo weit meine Kunde reicht, alſo ſeit 22 Jahrhunderten hatte die Welt nichts Aehnliches oder Gleiches mehr geſehen.

Digitized by Google

Sie verzeihen, Hochzuehrende! dieſe ſubjectiven Bemerkungen, denn ich konnte mich nicht ganz ihrer enthalten, breche aber mit Gewalt hier ab, um zu dem eigentlichen Gegenſtande dieſes Vortrages zu kommen. Der zuletzt ausgeſprochene Vergleich führt mich unmittelbar zu ihm hinüber, indem ich von Schleiermacher dem Methodiker, von der Methode Schleiermacher's Einiges ſagen will, ſo viel, als ich in didaktiſcher Hinſicht von ihm aufgefaßt und mir zum Bewußtſein gebracht habe. Schwer wird es Einem werden, ihn, den Vielſeitigen und Reichbegabten, von allen Seiten aufzufaſſen. Darum ſei es mir vergönnt, einen kleinen Beitrag zur Charakteriſirung deſſelben zu liefern, indem ich die Methode ſchildere, deren er ſich in den beiden obengenannten Vorleſungen bediente. Alles, was von einem ſo tiefen Geiſte ausgeht, iſt der Beachtung würdig. In Schleiermacher war, ungeachtet der Freiheit und Leichtigkeit ſeiner Bewegung, nichts Zufälliges, blind Angenommenes, Unüberlegtes; Alles war durchdacht, allſeitig geprüft und unterſucht, das Einzelne paßte zu dem Ganzen, in Allem war er ſelbſt, der ausgeprägte, vollendete Menſch. Gehalt und Form, Gedanke und Darſtellung deſſelben, Sache und Methode bildeten ein vollendetes Ganze, ein erhabenes Kunſtwerk. Andere mögen ſeinen Lehrinhalt prüfen und darſtellen, wir Methodiker wollen und dürfen uns mit der Form oder der Methode beſchäftigen, in welcher der tiefe Gehalt erſchien. Wohl mag es an der Zeit ſein, an die Reform der Univerſitäten im Ernſte zu denken. Die Zeit verlangt es. Nach meinem Ermeſſen darf dabei die Unterſuchung, ob die Form der Vorträge der Profeſſoren, die Methode derſelben, dem Zwecke der Univerſitätsbildung entſpricht, obgleich bei keinem der Vorſchläge zur Reform, von denen ich Kunde erhalten, davon die Rede geweſen, und ob die hergebrachte Methode jetzt noch genügt, nicht als überflüſſig erſcheinen. Für wichtiger halte ich dieſe Rückſicht, als die Reform im Aeußeren, als Landsmannſchaft und Burſchenſchaft oder Nicht-Landsmannſchaft und Nicht-Burſchenſchaft. Das Innere iſt überall wichtiger als das Aeußere. Halten wir es darum nicht für Zeitverluſt, unſre Aufmerkſamkeit einige

Augenblicke bei der Methode Schleiermacher's verweilen zu laſſen. Von ihr können nicht bloß Univerſitäts-, ſondern auch wir Schullehrer etwas lernen.

Die Methode der Univerſitätslehrer iſt die vortragende oder akroamatiſche. Der Lehrer ſpricht, die Schüler hören zu. Natürlich kann dieſer Vortrag in mannigfaltiger Weiſe geſchehen. Es giebt Profeſſoren, welche Alles, was ſie mittheilen wollen, vorher niedergeſchrieben haben, ſie leſen. Dieſe Manier iſt ſo weit verbreitet oder verbreitet geweſen, daß man das Dociren der Profeſſoren überhaupt leſen nennt. Man beſucht die Vorleſungen, auch wenn gar nicht darin geleſen wird, und „der Profeſſer lieſ't oder lieſ't nicht", heißt es von jedem Vortrage oder jeder Unterbrechung deſſelben. Manche leſen nach Compendien, Andere nach Heften, Einige dictiren ſogar (horrendum dictu) die Weisheit, Andere halten freie Vorträge. Dieſe unterſcheiden ſich weſentlich darin von einander, je nachdem der Gegenſtand, was freilich zum Theil von ſeiner Natur abhängt, entweder vor den Zuhörern entwickelt, ihnen in ſeiner hiſtoriſchen oder materiellen Geneſis vorgeführt, oder in ſyſtematiſcher Abfolge gegeben wird. Die letztere Methode iſt die gewöhnliche; ſie wird die wiſſenſchaftliche im engeren Sinne des Wortes genannt, weil die Syſteme der Wiſſenſchaften ſich ihrer bedienen; ſie iſt die leichtere für den Profeſſor, die ſchwerere für den Studenten; die andere, die entwickelnde, macht größere Anſprüche an den Geiſt des Lehrers, verlangt unausgeſetzt geiſtige Anſtrengung von ihm, und erleichtert dem Studirenden die Durchdringung des Gegenſtandes; denn er ſieht ihn werden. Dieſelbe nöthigt Lehrer und Schüler zur Selbſtthätigkeit, wogegen die ſyſtematiſche in geiſtiger Paſſivität von Seiten des Docenten und des Hörers ausgeübt und hingenommen werden kann. Iſt die Entwicklung der Selbſtthätigkeit und geiſtigen Selbſtſtändigkeit des Akademikers auch die höchſte Aufgabe der Hochſchulen, ſo muß ihr der Preis zuerkannt werden. Zu allen Zeiten haben ſich die größten Univerſitätslehrer ihrer befleißigt, ungeachtet ſie theils mehr hiſtoriſch, theils mehr dialektiſch verfuhren. Schleier-

macher's Methode war die dialektiſche. Worin ſie beſtand, werden wir aus genauerem Eingehen in dieſelbe erſehen.

Sobald Schleiermacher nach Ablauf des „akademiſchen Viertels“, das ſeinen Zuhörern oft recht langſam verfloß, und an deſſen Abſtellung oder Beſchränkung wohl auch zu denken ſein dürfte, mit jugendlich raſchen Schritten das Katheder beſtiegen, ſich auf den Lehrſtuhl niedergelaſſen und eine kleine zuſammengedrehte Papierrolle entfaltet oder ein beſchriebenes Papierſtreifchen oder auch gar nichts herausgenommen hatte, begann er mit leiſer Stimme ſeine Rede. In der erſten Stunde eines Semeſters oder auch in mehreren beſchäftigte er ſich mit dem Begriff des Gegenſtandes und dem Worte, das ihn bezeichnete. Dieſes nahm er zuerſt in dem Sinne und in der Geltung, den es im gemeinen Leben hat, um auf dem Standpunkte anzuknüpfen, auf welchem der Zuhörer ſtand. Faſt alle in den Umtrieb des Lebens übergegangenen, urſprünglich wiſſenſchaftlichen Ausdrücke haben eine Bedeutung, in der ſie in den weiter ausgebildeten Wiſſenſchaften oder in dem Gedankenlaufe eines einzelnen wiſſenſchaftlichen Forſchers nicht mehr vorkommen, indem ſie den Begriffsbeſtimmungen der Wiſſenſchaft nicht mehr adäquat ſind. Anſtatt nun, wie die Syſtematiker, leider! es lieben, eine gemachte, auf wiſſenſchaftlichen Vorausſetzungen, die aber nicht vorliegen, ruhende Schuldefinition zu geben, ſuchte Schleiermacher die Verſchiedenheiten in der Bedeutung des Wortes auf, ſtellte ſie feſt, und zeigte die abweichenden Anſichten, die darin verborgen lagen. Wie alle tüchtigen Lehrer war er in der Namengebung äußerſt genau, ſcharf, beinahe ängſtlich, und er warnte vor einſeitiger Auffaſſung und leichtem Gebrauch der Terminologie. Darum legte er gleich auseinander, in welchem Sinne er ein Syſtemwort, z. B. Politik, Pſychologie, Seele ꝛc. vorab gebrauchen wolle, da den g a n z e n Inhalt des Wortes erſt die ganze Unterſuchung bringen könne. Willkürliche Begriffs- und Namenbeſtimmung vermied und tadelte er. Der Wiſſenſchaftner habe ſich, meinte er, möglichſt genau und getreu an den herkömmlichen Sprachgebrauch zu halten und nur da von ihm zu entfernen, wo die Sache es erfordere,

Digitized by Google

ſolches aber jedesmal genau anzugeben. Die in einem Worte liegenden Verſchiedenheiten waren zunächſt der Anhalt, den er feſthielt. Er verfolgte dieſelbe conſequent weiter, zeigend, wie ſie auseinander gingen, wohin ſie führten oder was ſie vorausſetzten. So gelangte er in der Regel an die Extreme der Anſichten über einen und denſelben Gegenſtand, ſtellte dieſelben feſt und einander gegenüber, verglich ſie, und gelangte ſo zur Beſtimmung eines Maximum oder Minimum, welches Doppelte in ſeinem Gegenſatz und ſeiner höheren Einheit, wie ſeine Zuhörer wiſſen, in ſeinen Vorleſungen eine faſt durchgreifende Rolle ſpielte und überall wiederkehrte.

Begreiflicher Weiſe ließ ſich bei dieſer Divergenz, da er nichts Poſitives, vielweniger Wiſſenſchaftliches, ſondern nur das Bewußtſein der alltäglichen Erfahrung vorausſetzte, nicht Alles gleich vollſtändig erörtern und begründen. Denn Alles hängt mit Allem zuſammen. Eines iſt durch das Andere, und das Eine muß mit dem Andern gedeihen und reifen. Er blieb daher bei vorläufigen Beſtimmungen ſtehen, indem er zeigte, wie die Sache auf dem Standpunkte, den er mit den Zuhörern einnahm, ausſah und ſich feſtſtellen ließ, machte die Fragen namhaft, die ſich dem Nachdenken von ſelbſt präſentirten und welche beantwortet ſein müßten, bevor ſich eine vielſeitigere Entwickelung des zu erörternden Gegenſtandes geben laſſe, und ging zur näheren Unterſuchung einer ſolchen über, das bereits Feſtgeſtellte benutzend und auf daſſelbe fußend. Da er der entwickelnden, unterſuchenden, kritiſchen Methode folgte, ſo löſte ſich Alles in einzelne Fragen auf, die er nach einander behandelte, indem er jede bis zu ihren Extremen verfolgte, die Gegenſätze hervorhob und ihr Verhalten zu einander zeigte. So kam er von einer Frage auf die andere, ging von der einen zu der andern über, jede Entwicklung bildete für ſich ein kleines Ganze, hing aber mit andern zuſammen, zu welchen er, nach gewiſſer relativer Vollendung der einzelnen, fortſchritt. So nahm der ganze Vortrag die Form eines Netzes an, das aus einzelnen Maſchen beſtand, von welchem jede in mehrere andere eingriff. Da jede Entwicklung zuerſt nur eine vorläufige war, und er ſie als ſolche hinſtellte, ſo fand keine zuerſt eine

Digitized by Google

beſtimmte, abgeſchloſſene Vollendung, ſondern er kehrte zu den vorläufig erörterten, ſobald eine neue Entwicklung gegeben war, zurück, um die ſchon beſprochenen Gegenſtände durch das neu gewonnene Licht zu beleuchten. So knüpfte er das Spätere immer wieder an das Frühere an, Eines durch das Andere der Vollendung der Anſicht allmählig entgegenführend. Dabei hatte er die Eigenthümlichkeit, das Folgende nicht bloß mit dem unmittelbar Vorhergehenden, die einzelne Maſche des Netzes mit denen, in die ſie direct eingriff, zu vergleichen, und den Zuſammenhang und ihre gegenſeitige Bedingtheit nachzuweiſen, ſondern jene Hauptfrage mit dem urſprünglich feſten, erfahrungsmäßigen, unmittelbar Gewiſſen zu verbinden, die Reihe der Entwickelung alſo überall von vorn an zu beginnen. Darum glich auch das Ganze ſeines Vortrages einem Kreiſe, die einzelne Entwickelung einem Radius des Kreiſes, welchen er nicht von dem gemeinſchaftlichen Centrum nach der Peripherie zog, ſondern umgekehrt von einem einzelnen Punkte des Umkreiſes nach dem Mittelpunkte zu. Dem Weſen, dem Körper und Mittelpunkte der Sache, dem eigentlichen Grundprincip der Wiſſenſchaft, näherte er ſich dadurch auf den verſchiedenſten Wegen, in der mannigfaltigſten Weiſe. In ſolcher Art entfaltete ſich vor den Augen des aufmerkſam nachfolgenden, mitdenkenden, ſelbſtthätigen Zuhörers allmählig und langſam und unter den vielfachſten Vorbereitungen das verbundene Ganze der Wiſſenſchaft, die niederen Einheiten verknüpften ſich zu immer höheren, bis die ganze Fläche des Kreiſes beſchrieben und das mühſam geſponnene Netz in ſeiner Vollendung dem geiſtigen Auge vorlag. Hatte er ſo mit ſeinen Zuhörern alles Einzelne unterſucht, den Zuſammenhang deſſelben mit allem Uebrigen nachgewieſen und von den verſchiedenſten Seiten her den Mittelpunkt gefunden, ſo war der bei weitem größte Theil der Zeit, den er einem Gegenſtande widmete, verfloſſen, der Grund zu dem Syſtem war gelegt, die allgemeine Einleitung, wie er es nannte, vollendet, aber es war viel mehr als dieſes geſchehen und gegeben. Das ganze Syſtem ſelbſt lag in ſeinen Einzelheiten klar vor den Augen der Mitdenkenden, und es bedurfte nur geringen

Digitized by Google

Zeitaufwandes und verhältnißmäßig geringer Anſtrengung, um die Gliederung der Theile aus dem Mittelpunkte, dem aufgefundenen allgemeinen Princip, aufzuſtellen und nachzuweiſen. Hatte er früher unterſuchend, regreſſiv oder ächt genetiſch und elementariſch verfahren, ſo ging nun ſeine Methode in die ſogenannte wiſſenſchaftliche, ſyſtematiſche, progreſſive oder conſtructive über, indem er die wiſſenſchaftliche Ableitung des Einen aus dem Andern gab. Der conſtructive Theil ſeiner Wiſſenſchaft erſchien daher, im Gegenſatz gegen die gewöhnliche Methode, am Ende ſeiner Vorleſungen. Ein denkender, in den Geiſt Schleiermacher's eingehender Zuhörer konnte dieſes Geſchäft ſelbſt vollziehen, und er betrachtete die Mitgabe deſſelben ſelbſt nur als die minder wichtige Aufgabe ſeines Lehrgeſchäfts.

Dieß war, in kurzen Andeutungen hingeſtellt (womit wir uns hier begnügen müſſen, da irgend ein Beiſpiel viel Raum wegnehmen würde), die Lehrmethode Schleiermacher's. Es war die unterſuchende, von der Erfahrung ausgehende, entwickelnde, kritiſche, elementariſch-wiſſenſchaftliche, die dialektiſche Methode. Schleiermacher hat die verrufene Dialektik wieder zu Ehren gebracht und ſie in ihre Rechte wieder eingeſetzt. Vorgefunden hatte er ſie in Plato und Ariſtoteles, und er hat ſie weiter ausgebildet und die Wiſſenſchaften der neueren Zeit in dieſe vollendete Form eingegoſſen. Sie allein genügte dieſem ungewöhnlichen Geiſte, ja ſie war das urſprüngliche Eigenthum deſſelben. Unter ſeinen Händen gewann Alles, auch das Alltäglichſte, den Reiz der Neuheit und Friſche, weil er Alles unterſuchte und von allen Seiten unterſuchte. Es giebt keine Methode, die ſo den Geiſt erregt, als die, die er anwandte. Es war ein lebendiger Denkproceß, der Proceß des Denkens ſtand Jedem, der vor Schleiermacher ſaß, in der lebendigſten, unmittelbarſten, ergreifendſten Anſchauung vor Augen; man ſah denken, man hörte denken, man fühlte es. Man erkannte in ihm die lebendige Werkſtätte des zeugenden Geiſtes, man beobachtete das Werden der Gedanken und man fühlte ſich ſelbſt zum Gedankenerzeugen erregt und bewegt. Wer von ihm nicht denken lernte, konnte es nirgends lernen. Er war der So-

Digitized by Google

krates der Studenten, und wenn es erlaubt iſt, nach Perſonen die Methode zu bezeichnen, ſo kann man mit eben dem Recht, wie man von einer ſokratiſchen Methode ſpricht, auch von der ſchleiermacher'ſchen reden. Wie Jener die Zuhörer fragte und dieſe antworteten, ſo fragte Schleiermacher ſich ſelbſt und den Menſchengeiſt und — er antwortete. Seine Methode war die ſokratiſche in ihrer zeitgemäßen Anwendung auf die Wiſſenſchaften der Gegenwart in den Hörſälen der Univerſitäten des 19ten Jahrhunderts. Es iſt mir ſchon als Student zweifelhaft geweſen, ob das Acroama geeignet ſei zur Erreichung des höchſten Zieles der Akademie: geiſtige Selbſtthätigkeit und Selbſtſtändigkeit der Akademiker, und je mehr ich darüber nachdenke, deſto zweifelhafter iſt es mir, ja ich bin eigentlich vom Gegentheile überzeugt; aber wenn die gewöhnlichen Umſtände eine andere Methode nicht zulaſſen, ſo war die ſchleiermacher'ſche Methode das Vollendeteſte, das ſich erreichen läßt. Denn ſeine acroamatiſchen Vorträge waren der ganzen innern Form nach erotematiſche. Der Zuhörer antwortete zwar nicht laut, aber er antwortete im Stillen, und er hörte Antworten des Meiſters, die er ſich gab auf ſeine Fragen. Das Weſen der ſokratiſch-dialectiſchen, erotematiſchen Methode beſteht nicht darin, daß der Lehrer den Schüler fragt, alſo nicht in der Auflöſung der grammatiſchen Sätze in Fragen, ſondern darin, daß der Gegenſtand, der behandelt wird, ſachlich oder ſeinem innern Weſen nach in Fragen dargeſtellt wird. Wer ſich daher des Frageunterrichts bedient, iſt oft noch ſehr weit davon entfernt, ſokratiſch zu verfahren. Oft iſt es nur ein leeres und nichtiges Spiel, ein Abfragen des Prädikates bei gegebenem Subjecte, oder des Objectes zu einem vorliegenden Prädikate. Dieſes formelle Fragen berührt das Weſen der ächten Sokratik gar nicht. Dieſe beſteht vielmehr darin, daß der Lehrer den Schüler, gleichviel, ob durch wirkliche Fragen oder durch acroamatiſche Entwicklung, dazu erregt, die Fragen ſelbſt aufzufinden, auf deren Beantwortung es bei einem Denkſtoffe ankommt, und ihn mit der Begierde, dieſe Fragen gelöſet zu ſehen, durchdringet. Gegebene Antworten nützen nur dem, der in ſich die Fragen nach ihnen

Digitized by Google

aufgeworfen hat, wie der Genuß der Speiſen nur dem Hungrigen ſchmeckt und ihm wohl bekommt. Darum iſt es die Hauptaufgabe des Sokratikers, in den Schülern den geiſtigen Hunger zu wecken, und ihnen den Weg anzudeuten, auf dem ſie mit eigner Kraft die Befriedigung des angeregten Bedürfniſſes finden können. In ſolcher Weiſe erregte und ergriff Schleiermacher die denkende Seele des ſelbſtthätigen Zuhörers, bethätigte die ſchwache Denkkraft in der höchſten Potenz, und bildete Denker und Forſcher. Eine Schule hat der Meiſter nicht geſtiftet, d. h. kein Syſtem geſchaffen, auf das die Jünger gläubig dem Meiſter nachſchwören könnten, er ſelbſt verpönte und verſchmähte alle Autorität, und er wollte nichts weniger ſein als eine ſolche; ſein Triumph war es, die Forſchluſt in ſeinen ächten Schülern zu erregen und ſie für's Leben dazu befähigen. Nicht Früchte wollte er erzeugen, ſondern Knospen und Blüthen, die reifen möchten in Zeiten, wo er nicht mehr ſei. Nicht für ſchwache Jünglinge, die nur aufnehmen, nicht verarbeiten konnten oder mochten, war er, ſondern für die ſtarken. Von jenen hörte man wohl die Klage, daß ſein Vortrag faſt nur in einer Bewegung oder in analytiſcher Zerarbeitung beſtehe und daß die Reſultate fehlten. Das war die Rede der Schwachen, an dem Gängelbande des herkömmlichen Vorſagens Großgezogenen, die ſich in ihrer geiſtigen Impotenz zu ſtillen und lauten Vorwürfen gegen den großen Meiſter ermuthigen mochten. Noch Andere meinten, daß er ihnen in Glaubensſachen Vieles nehme und ſie beunruhige. Wir wollen dieſe mild beurtheilen, aber zu den ſtarken Seelen, wie jede Zeit ſie braucht, gehörten ſie nicht. Allerdings glichen ſeine Vorleſungen nicht glänzend ausgeſchmückten Waarenlagern, wo man ſich mit ererbtem Gelde mit dem nöthigen Vorrath für die Lebensreiſe verſehen konnte. Daß er bei vieldeutigen, ſchwer verſtändlichen oder bis heute noch beſtrittenen Anſichten oft nur dieſe ſelbſt und die Gründe, die für die entgegengeſetzten ſprechen, nicht ſeine eigene Meinung, die jeden Falls eine beſtimmte war, mittheilte, darin mußte ich nach einiger Ueberlegung einen Beweis der wahren Lehrergröße dieſes Mannes erkennen. Tauſende hätten

ihm nachgebetet, ſich auf ſeine Autorität berufen, weil es Schleiermacher war, der es geſagt, aber er verſchmähte den blendenden Ruhm, ein Geſetzgeber zu ſein; er wollte nur zur Auffindung der Wahrheit anleiten, die Geiſter nicht von ſich abhängig, ſondern ſelbſtſtändig machen. Giebt es Geiſtes-, wahre Lehrergröße, ſo iſt es dieſe, oder keine. Sein Wirken war ein augenblickliches, aber zugleich ein nachhaltiges, für den, der ſich dem Meiſter nachbildete, für's ganze Leben und nach allen Seiten und Richtungen hin. Scherzweiſe ſagte er ſelbſt, daß die Studenten nichts bei ihm lernen könnten. Er hatte recht; wenig oder nichts nahm man von ihm hinweg, was unmittelbar im Leben oder an dem grünen Tiſche Geltung hatte; er war kein Münzmeiſter, der jeden mit einer Anzahl von ausgeprägten Geldſorten verſah, aber die Zu-Tage-Förderung edler Metalle aus dem Schachte des Geiſtes lernte man bei ihm und die Münzkunſt ſelbſt.

Wenn wir im Vorſtehenden eine kurze, andeutende Skizze von der Lehrmethode Schleiermacher's zu geben verſuchten, ſo dürfen wir von dem mit der objectiven Methode verbundenen Subjectiven, dem Lehrton oder wie man es nennen will, noch einige Worte ſagen. Eine Methode iſt beſſer als die andere, aber gewiß liegt weder das Heil der Welt, noch das Heil der Schulen ausſchließlich in der Methode. Vielmehr iſt jede gut, welche, ganz aus der Eigenthümlichkeit eines lebendigen Menſchen hervorgegangen, als ein getreuer Abdruck des ſich ſeines Lebens entäußernden Geiſtes erſcheint (was denn aber nicht von der Dictir- und Vorles-Methode, dieſer wahren Unmethode, geſagt werden kann), und auch hier gilt das Wort, daß ſich nicht Alles ſchickt für Alle. Bei Weitem das Meiſte, was die nachhaltige, bleibende Wirkſamkeit eines Lehrers auf ſeine Schüler betrifft, kommt auf den Geiſt an, von welchem der Lehrer getrieben wird, ſo daß er mit Luther ſagen darf: ich kann nicht anders; meine Ueberzeugung zwingt mich, ſo und nicht anders zu ſein und zu wollen, ich muß dieſes ſo und ſo

wollen, weil ich der bin, der ich bin. Darum ſoll die Methode auch nicht von dem Menſchen erſonnen, als ein Außenwerk dem Geiſte umgeſchnallt und angefügt werden, ſondern ſie ſoll die nothwendige individuelle Form der Manifeſtation des Geiſtes und der Form, die Macht der Erſcheinung des Lehrers und die umgeſtaltende Kraft deſſelben auf das Leben der Schüler ſein. Darum tritt uns in allen Lehrern, deren Wirken von tiefſter Erregung begleitet geweſen, die unbedingte Wahrheit oder Wahrhaftigkeit entgegen. Das ganze äußere Gepräge, wie es ſich in der Haltung und Bewegung des Körpers, in dem Ausdruck des Geſichts und dem Blick des Auges, wie in dem Eigenthümlichen des Tones verkündigt, giebt davon Kunde, und die von dieſer Wahrhaftigkeit berührte Seele des ſich hingebenden Schülers wird dieſer Wahrheit im freudigſten, erhebendſten Bewußtſein gewiß. Da iſt nichts von Geſuchtem, Künſtlichem, Manierirtem und anderen Erſcheinungen der Unnatur, der Halbheit, des Scheines und der Unwahrheit, ſondern nichts Anderes als die ganze Wahrheit und nichts als die Wahrheit zu ſchauen, zu empfinden und zu genießen, und Jeder, deſſen Seele davon berührt wird, wird dadurch allein ſchon in der Wahrhaftigkeit, die an und in ihm iſt, geſtärkt und das Unwahre in ihm wird geſchwächt und vernichtet. So wirkte Sokrates in der alten Zeit auf ſeine Schüler, die nur wünſchten, um ihn zu ſein, auch wenn er nicht ſpräche, um ſich ſeiner reinigenden, beſeligenden Nähe zu erfreuen. Und ſo war und wirkte Schleiermacher in unſern Tagen. Keinem konnte es bei wiederholtem Anhören ſeiner Predigten und ſeiner Vorträge überhaupt verborgen bleiben: hier ſtehſt du einer der eigenthümlichſten, ausgeprägteſten, vollendeteſten menſchlichen Naturen gegenüber, und was er ſagt, und was er denkt und wie er empfindet, der ganze Mann erſcheint, wie er iſt und lebt, in ſeiner Wahrhaftigkeit. Wahre Geiſtesgröße iſt jeder Zeit in das Kleid der Klarheit und Einfachheit eingehüllt. Nichts war an ſich ſimpler, einfacher als die Methode Schleiermacher's, ungeachtet des durch die Fülle und den Reichthum der Ideen oft zuſammengeſetzten Periodenbaues. Was und wie er ſprach, ſo ging es aus der

Eigenthümlichkeit ſeiner Natur hervor. Zumal in ſeinen Vorleſungen war er unbekümmert um den Ausdruck, er redete bald in der Sprache der Wiſſenſchaft, bald in der des gewöhnlichen Lebens. Keine Spur von Pathos, Schwulſt oder Bombaſt. Alles war einfache, erhabene Simplicität. Seine Rede floß fort wie ein klarer Bach über blanken Kieſeln. Und dennoch, von welchem Effect war dieſes einfache Weſen begleitet! Seinen Grund und Halt hatte das Ganze in der unbedingten Wahrhaftigkeit ſeines Inneren. Die Wahrheit war die Gottheit, der er täglich reine Opfer brachte, er war ein Verkündiger lauterer Wahrheit und er ging als ein geweihter Hoherprieſter täglich in ihr Allerheiligſtes.

So wirkte Schleiermacher durch den Gehalt wie durch die Form ſeiner Gedanken, durch ſeine Wiſſenſchaft wie durch ſeine Lehrmethode, in ſittlicher und intelligenter Hinſicht auf das Tiefſte erregend und bildend auf Alle, die ſich nur ſeines Geiſtes, ſeines Lebens und ſeiner Methode theilhaftig machen konnten. Nicht Allen hat er gelebt, denn zur Erfaſſung einer ſo eigenthümlichen Natur gehörte eine gewiſſe Gleichartigkeit der Grundanlagen, der Gefühlsſtimmung und der Richtung; aber Keiner, der ihn kennen lernte, konnte, auch wenn er ſeine Anſichten und Richtungen nicht theilte, ohne Hochachtung von ihm reden. Er wird daher in allen folgenden Zeiten und zwar in der verſchiedenſten Hinſicht: als Forſcher des Alterthums und als Kenner der Philoſophie der Gegenwart, als Theologe und als Volksredner, als Theoretiker wie als Methodiker, den Sternen erſter Größe unſeres Geſchlechtes beigezählt werden; er war und bleibt ein unſterblicher Lehrer, unvergeßlich allen denen, welche der Entwicklung und Entzündung ſich fähig zeigten, und bleibend ein Muſter akademiſcher Lehrkunſt für ſeine und alle kommenden Zeiten. Sind der Geiſt und das Werk eines Menſchen der eigentliche Menſch ſelbſt, ſo **iſt und bleibt** Schleiermacher; ſeine Hülle hat uns verlaſſen, nicht er ſelbſt, denn er lebt fort in ſeinen Werken und in dem Geiſte von Tauſenden ſeiner Zuhörer und Verehrer. Wir freuen uns deſſen und wünſchen von Herzen in dieſem Sinne: **Schleiermacher lebe!**

Digitized by Google

Nachſchrift.

Vorſtehende Worte — ein ſchwaches Zeichen unbedingter Verehrung gegen den großen Abgeſchiedenen — ſind als Broſchüre bei **Reimer** in Berlin erſchienen und in allen Buchhandlungen zu haben. Die nachfolgenden Worte fügen wir für die Leſer der Rh. Bl., für Lehrer bei.

Folgerungen für Schullehrer.

1) Zuerſt folgt aus der Methode **Schleiermacher's** und ihren außerordentlichen Wirkungen, daß ſie — die entwickelnde, kritiſche, heuriſtiſche, ſokratiſch-dialektiſche — die wahre ſei, daß ſie in objectiver Hinſicht vor jeder andern den Vorzug verdiene. Es iſt daher der Mühe werth, nach ihrem Beſitz und der Fertigkeit in ihrer Anwendung zu ſtreben. Darum

2) bediene man ſich überall, wo es auf die Entwicklung der Geiſtesanlagen, beſonders der rationellen, ankommt, der dialogiſchen Lehrform. Das will heißen: man löſe den Gegenſtand, dem inneren Weſen nach, in Fragen auf und führe die Schüler ſo, daß ſie dieſelben ſelbſt aufwerfen. Gegebene Antworten nützen nur dem, welcher die Fragen dazu in ſich gethan hat.*) Darum kommt es bei jedem

*) Obiges beſtätigt eine geiſtvolle **Frau**. Sie ſagt:
„Man kann es gleich merken, ob Einer zu ſeinen Gedanken zuerſt aus einem Buche — ſchwarz auf weiß — oder unmittelbar aus der Welt, in allen Farben und Formen der Natur, gekommen iſt; nie corrigirt ſich das. — Für nichts ſollte ein Kind ſo gehütet werden, als viele Dinge zu lernen, wenn man ihm nicht die Fragen nach dieſen Dingen einzugeben weiß. — Noch ſchlimmer iſt es aber, wenn Einer ein ganzes Gedankengebäude in ſich aufgenommen hat, wo viele hohe Fragen beantwortet werden, die er ſich ſelbſt nicht würde vorgelegt haben. Trauriges Exempel! welches ich oft an mir habe. Kommen ſolche Fragen vor, ſo werden ſie von ſolchem Schüler nicht erkannt, und ſie und ihre vielfältigen Beziehungen ſchneiden bei ihm nicht ein; als äußere Zeichen regen ſie nur die langen — hier leeren — Antworten, Deductionen des Lehrers auf, von dem man nur Worte brauchte, welches ſolche Schüler aber nicht auszuwählen wiſſen, weil ſie es nicht erkennen, und aus den großen Reden, die der Lehrer ohne Geſpräche halten müßte, nicht auszuſcheiden

weckenden, erregenden Unterrichte nicht zu oberſt darauf an, daß man den Schüler frage, ſondern darauf, daß man den Schüler ſo errege, daß er ſelbſt wißbegierig Fragen ſtellt. Nur dem Hungrigen ſchmeckt eine Speiſe, nur ihm bekommt ſie gut. Der iſt darum der beſte Lehrer, welcher den geiſtigen Hunger zu erregen, und dem Schüler den Weg anzudeuten verſteht, auf welchem er ſelbſtthätig das in ihm angeregte Bedürfniß befriedigen kann. Dazu gehört

3) daß der Lehrer ſelbſt den zu behandelnden Gegenſtand von allen Seiten erforſcht, das Abgeleitete von dem Unmittelbaren unterſchieden und die Ableitung aus dieſem ſelbſt vollzogen habe. Es kommt auf die ſcharfe Unterſcheidung des Ungleichartigen, Differenten, auf die Auseinanderlegung des Einzelnen an. Qui bene distinguit, bene docit. Darin war Schleiermacher ein unübertroffenes Muſter. In dieſer Beziehung ſteht er **über** den großen Geiſtern, aus denen er ſelbſt geſchöpft hatte, über Plato und Ariſtoteles.

4) Man führe das Abgeleitete und Abzuleitende nicht bloß auf das unmittelbar Vorhergehende, auf ihren nächſten Grund, ſondern auf die letzten, tiefſten Gründe, auf das unmittelbar Gewiſſe zurück. Alſo z. B. die arithmetiſchen Operationen auf die Vorſtellung der Einheit oder der concreten Eins, die zuſammengeſetzten Buchſtabenformen auf den Grund- und Haarſtrich, die chemiſchen Proceſſe auf das Verhalten der einfachen Grundſtoffe zu einander, alle Denkoperationen auf das unmittelbar Anſchauliche zurück.

5) Man verweile in einer Lehrſtunde bei einem **Einzelnen**, **einer** Frage, **einer** Entwicklung, und befleißige ſich hier einer ſorgfältigen, genauen Zergliederung und

---

wiſſen. Trauriges Spektakel erſtickter Köpfe! Langweiliges Aushalten für ignorante Selbſtdenker!" **Rahel**, ein Buch des Andenkens für ihre Freunde. Herausgegeben von Varnhagen von Enſe. S. 586. (Dieſes Buch iſt jetzt auch für's Publikum erſchienen, in 3 Theilen bei Dunker und Humblot in Berlin. Geheftet: 3 Thlr. Geiſtvollen, hochſtehenden Frauen iſt es zu empfehlen.)

Scheidung. Das Zuſammenfaſſen, das Ueberſichtliche, die Ganzheit findet ſich viel leichter von ſelbſt. Der überhaupt dazu befähigte Schüler geht von ſelbſt dazu über.

6) Die wiſſenſchaftliche, conſtructive Methode gehört überall eigentlich nicht dahin, wo von Entwicklung und Bethätigung der geiſtigen Functionen die Rede ſein ſoll. Darum verbanne man ſie aus dem Unterricht der Mutterſprache, der Zahlen- und Raumlehre, wie aus jedem Elementarunterricht! Dieſer hat für die Herbeiſchaffung des Baumaterials und für die Erregung und Stählung der Kräfte zu ſorgen. Die Architektonik der Wiſſenſchaft liegt über dem Gebiete des Schulunterrichts, und die Aufſtellung der Syſteme iſt nicht ein Werk des Anfängers, ſondern des vollendeten Meiſters, und das Syſtem iſt dem Schüler, keinem Schüler, zu geben, ſondern von ihm ſelbſt, wenn er anders jemals dazu befähigt wird, was nicht Jedermanns Ding iſt, aufzuſtellen.

7) Nicht zu vergeſſen, daß die den Geiſt entwickelnde Methode in der logiſchen Entwicklung der Vorſtellungen, in der Ableitung der einen aus der andern, beſteht. Das Weſen derſelben liegt alſo nicht in der Frage f o r m, ſondern in den logiſchen Schlußreihen. Man kann fortwährend fragen, und entwickelt doch nicht; und man kann beſtändig allein ſprechen und immer entwickeln. Die erotematiſche Lehrform iſt darum nur dann etwas werth, wenn ſie die Begriffe entwickelt. Das Springen vom Subjecte auf das Prädicat und umgekehrt, vom Prädicat auf das Object oder andere Beſtimmer, iſt an und für ſich ein leeres, äußeres Spiel, ohne Gehalt und Bedeutung. Auf die Zergliederung der S a ch e kommt es allein an.

A) Der ſogenannte a c r o a m a t i ſ ch e Unterricht kann alſo beſtehen:

1) darin, daß der Lehrer den Schülern den Stoff hiſtoriſch giebt;

2) darin, daß er denſelben vor ihrem Geiſte in der Abfolge, wie das Eine aus dem Andern folgt, entwickelt.

Digitized by Google

Und B) der *erotematiſche* Unterricht iſt

1) entweder ein ſolcher, welcher den Schülern das abfragt, was ſie gelernt haben oder ihnen gegeben worden iſt; oder
2) ſo beſchaffen, daß das ſelbſteigne Nachdenken der Schüler nur geleitet wird und ſie ſelbſtthätig den Gedanken nachſpüren.

Nur A, 2 und B, 2 gehören der entwickelnden, bildenden Methode an. A, 2 herrſcht bei geiſtvollen Univerſitätslehrern und Predigern, B, 2 bei geiſtvollen Schullehrern. A, 1 und B, 1 bezeichnen die Unterrichtsweiſe der Geiſtloſen. Als das Ideal des Unterrichts iſt B, 2 zu betrachten. Ich halte dieſe Unterrichtsform auch in den Hörſälen der Univerſitäten für anwendbar, obgleich ſie nirgends verſucht wird. In den Akademien der Alten wurde ſie angewandt. Aber auch A, 2 trägt bei Erwachſenen, Gereiften, ſchöne Früchte. Von dem reifen Gymnaſiaſten und theilweiſe auch von dem *reifen* Seminariſten darf man die Fähigkeit erwarten, eine innere *Entwicklung in acroamatiſcher Form* ſich vollſtändig aneignen und ſie als Muſter für einſames Nachdenken benutzen zu können. Nur bildet man in ſolcher Weiſe wohl Denker, nicht aber unmittelbar Lehrer für *Schulen*. Daher ſollte man ſich ihrer weder in Schullehrer-Seminarien, noch in den pädagogiſchen und philologiſchen Seminarien der Univerſitäten bedienen. Wie Einer es gelernt, d. h. an ſich erlebt und erfahren, und was er lieb gewonnen und achten gelernt hat, das wendet er auch im Leben wieder an. Daher gehen zum Theil aus den Schullehrer-Seminarien, und faſt durchgängig und ausſchließlich aus den akademiſchen Seminarien *vortragende* Lehrer hervor, die obendrein in ihren Vorträgen die Gegenſtände nicht entwickeln, ſondern ihnen Gegebenes und Angenommenes nur wiedergeben (wiederkäuen), zu unermeßlichem Nachtheile für die Bildung der Jugend. Unter 10 angehenden Lehrern befinden ſich, wir wollen viel annehmen, fünf tüchtige und ſtrebende, d. h. im Leben fortſtrebende, d. h. ſolche, die zum Fortſtreben veranlaßt werden können. Iſt an dieſen fünf nur die acroamatiſch-entwickelnde geübt wor-

Digitized by Google

den, ſo lernen ſie höchſtens dieſe, und es ſteht nichts weiter zu erwarten, als daß ſie, in die Schule als Lehrer eintreten, predigen. Nun ſind aber unter 10 Schülern höchſtens zwei geiſtig wahrhaft lebendige. Die meiſten jungen predigenden Lehrer finden daher, daß die Mehrzahl der Schüler ihren Entwicklungen nicht folgt, nicht folgen kann. Darum halten auch ſie nach eignen vergeblichen Anſtrengungen die entwickelnde Lehrform für den Schulunterricht nicht geeignet, und auch ſie, die geiſtvolleren, gehen dazu über, wozu ohnedieß die Bequemlichkeitsliebe des Menſchen hinneigt, den Lehrſtoff zu geben, zu dictiren oder aus dem Buche auswendig lernen zu laſſen und dieſen einzuüben. So geht aus dem falſchen acroamatiſchen Unterricht auf den Univerſitäten und Lehrer=Bildungsanſtalten, ſelbſt wenn er ſachlich entwickelnd war, nicht die geiſtbildende Methode, ſondern der alte Schlendrian in die Schulen über, wie es allerwärts im Allgemeinen die Erfahrung lehrt. Darum geht nur aus ſolchen Lehrer=Bildungsanſtalten die rechte Methode in die Schulen ein, welche ſich ausſchließlich der erotematiſch=entwickelnden Methode bedienen und dieſelbe ihren Zöglingen aneignen. Dieſer Gedanke iſt wichtiger, als Viele meinen werden. Ich kann nur wünſchen, daß diejenigen, welche die Lehrer für höhere und niedere Seminarien zu ernennen haben, denſelben ihre Aufmerkſamkeit würdigen und darnach verfahren möchten. Denn nicht Docenten, nicht Gelehrte ſind in ihnen zu bilden, ſondern Lehrer, im wahren Sinne des Wortes, d. h. Geiſtanreger, Geiſtentfeſſeler, Geiſtkräftiger, ſokratiſche Hebammen. Aber dieſe ſind auch jetzt noch ſo ſelten, wie die weißen Sperlinge; an Büchern, auch an lebendigen, haben wir dagegen die Hülle und die Fülle. Socrates lebe! Schleiermacher lebe!

Digitized by Google

II.

Ueber die feinen weiblichen Handarbeiten und über den Unterricht in denſelben in unſeren Töchterſchulen.

Ein freundliches Wort an alle Mütter, Lehrerinnen und Jeden, dem die Bildung der weiblichen Jugend am Herzen liegt,

von

K. Bormann.

Der Unterricht in den weiblichen Handarbeiten hat in dem letzten Jahrzehend eine von ſeiner früheren ganz abweichende Geſtalt angenommen. Es gab eine Zeit, wo man die jungen Mädchen im Stricken, im Nähen, im Wäſchezeichnen, im Stopfen und dergleichen Fertigkeiten unterrichtete, von denen ſie nachher im Leben unmittelbar Gebrauch machen konnten. Auch jetzt noch unterrichtet man wohl in dieſen Gegenſtänden, aber nur beiläufig; in allen Schulen, die nicht gerade Erwerb- oder Armenſchulen ſind, haben die ſogenannten feinen weiblichen Handarbeiten, Sticken, Tapiſſerienähen, Moſaiknähen und dergl. jene erſtgenannten früher häufiger betriebenen Gegenſtände dieſes Unterrichtszweiges verdrängt. Wie weit verbreitet gegenwärtig die Beſchäftigung mit jenen feinen weiblichen Handarbeiten iſt,

Digitized by Google

kann man daraus entnehmen, daß es faſt in jeder Straße Berlins Läden giebt, in denen die für dieſe Arbeiten erforderlichen Materialien feil gehalten werden; daß allvierteljährlich neue Läden der Art eröffnet werden; ferner daraus, daß man ſogar die allereinfachſten Dinge mit Arbeiten dieſer Art verziert, — ich ſah z. B. neulich einen geſtickten Stiefelknecht — endlich daraus, daß es nichts Seltenes iſt, ſelbſt vor den Kellerwohnungen Mädchen mit dergleichen Arbeiten beſchäftigt zu erblicken. Iſt das eine erfreuliche Erſcheinung oder nicht, und ſollen Mütter und Lehrerinnen es ſich angelegen ſein laſſen, die Richtung, welcher dieſer Unterrichtsgegenſtand genommen hat, zu fördern oder ihr entgegen zu arbeiten? Dieſe Fragen ſcheinen der Aufmerkſamkeit derjenigen nicht unwürdig zu ſein, welche entweder durch ihren natürlichen oder durch ihren frei gewählten Beruf mit der Bildung der weiblichen Jugend beſchäftigt ſind, und indem ich mich anſchicke, ſie zu beantworten, glaube ich nicht, einen allzu fern liegenden Gegenſtand in Anregung gebracht zu haben.

Auf den erſten Blick möchte es ſcheinen, als ſei es ſchön und erfreulich, daß an die Stelle der früher gewöhnlichen weiblichen Handarbeiten die jetzt üblichen getreten, oder vielmehr zu jenen noch hinzu gekommen ſind. Ein neuer Zweig der Induſtrie iſt gewiſſermaßen dadurch eröffnet, indem manche Menſchen bei der Bearbeitung, manche bei dem Verkauf der erforderlichen Materialien ihr Brod finden. Es iſt ferner der Geſchmack in den von weiblichen Händen gefertigten Arbeiten auf eine ſehr entſchiedene Weiſe fortgeſchritten, und fortwährend im Fortſchreiten begriffen. Man kann endlich wohl gar behaupten, daß des leidigen Romanleſens bei der weiblichen Jugend mit dadurch weniger geworden ſei, daß ſie an der in Rede ſtehenden Beſchäftigung ein größeres Wohlgefallen fand und fortwährend findet. Allein zugegeben, daß alle dieſe nennenswerthen Vortheile die Einführung dieſes Unterrichtsgegenſtandes in unſere Schulen begleiten, ſo möchte doch bei näherer Betrachtung dieſe Einführung nicht als eine erfreuliche bezeichnet werden dürfen, ſondern vielmehr als eine mannigfaltige

Nachtheile bringende angeſehen werden müſſen. Es ſondern ſich aber dieſe Nachtheile in ſolche, die dem Körper, und in ſolche, die dem Geiſte der jungen Mädchen entſtehen. Erwägen wir nur, um das erſtere beſtimmter zu erkennen, von welcher Art dieſe ſogenannten feinen weiblichen Handarbeiten ſind. Feine werden ſie mit Recht genannt, weil ſie eine Sauberkeit der Ausführung verlangen, die das Auge nothwendig auf eine übermäßige, unnatürliche Weiſe anſtrengen muß. Es ſieht und ſucht immer nur Punkte, keine Linien, keine Flächen, und es dürfte wohl ſchwerlich beſtritten werden, daß es dadurch entſchieden geſchwächt werden muß. Sind es aber etwa die angefertigten Arbeiten werth, daß man um ihretwillen den edelſten Sinn einer frühen Zerſtörung gefliſſentlich Preis giebt? Doch noch mehr! Die beregten Arbeiten erfordern alleſammt ein anhaltendes, Tage-, ja Wochenlang fortgeſetztes Sitzen mit vorn über gebücktem Oberleib. Auch die eifrigſten Freunde und Freundinnen der Beſchäftigung, welche wir hier bekämpfen, werden zugeben müſſen, daß dadurch der Grund zu unzähligen, meiſtentheils ſehr ſchweren, ja unheilbaren Krankheiten auf das ſicherſte gelegt wird. Nur auf ein Uebel will ich aufmerkſam machen, das man in früherer Zeit viel weniger gekannt zu haben ſcheint, das dagegen gegenwärtig zu den verbreitetſten unter unſerer weiblichen Jugend gehört. Es iſt das ſogenannte Schiefwerden. Häufig, das iſt nicht zu läugnen, mag Vernachläſſigung in früher Jugend, Ungeſchick oder Fahrläſſigkeit der Wärterinnen, häufig mögen andere Dinge das Uebel verſchulden; aber gewiß iſt es in den meiſten Fällen durch anhaltendes Sitzen und namentlich zum Behufe der Anfertigung weiblicher Handarbeiten hervorgerufen worden. Um dann, wenn das Uebel da iſt, es zu bekämpfen, hat man Maſchinen erfunden, die den Torturinſtrumenten des Mittelalters nicht unähnlich ſehen, hat man Inſtitute gegründet, für die der Name ſelbſt noch vor zwanzig Jahren unbekannt war, und die, ach leider! nur zu blühend ſind. Aber wäre es nicht noch beſſer, wenn man ſeine Aufmerkſamkeit mehr der Erforſchung und Vertilgung der Urſachen zuwendete, welche das Uebel verſchulden, und damit zugleich

Digitized by Google

eine größere Sorgfalt für die Geſundheit der weiblichen Jugend, namentlich in den höheren Ständen, anempföhle. In der That, es iſt eine ſeltſame — nein, eine niederbeugende Erfahrung, wenn wir wahrnehmen, wie oft unſer Thun dem, was wir wünſchen, ja was wir ſogar als das Beſſere erkennen, geradehin zuwider läuft. Es iſt allgemein bekannt, welche körperliche Anſtrengung das Leben ſo oft von den Frauen fordert; es iſt erwieſen, daß die Geſundheit und Kraft des werdenden Geſchlechts hauptſächlich von der Geſundheit der Mütter abhängig iſt, und doch thut man ſo wenig, um abſichtlich auf eine kräftige Entwicklung unſerer weiblichen Jugend einzuwirken; ja man giebt mit einer gewiſſen Wohlgefälligkeit dem Platzgreifen von Beſchäftigungen Raum, die ſich auch dem Kurzſichtigſten als die Geſundheit frühe untergrabend darſtellen müſſen. Wahrlich, unter ſolchen Umſtänden iſt es Pflicht, heilige Pflicht jedes Wohlgeſinnten, am allermeiſten aber derjenigen, deren Amt und Beruf eine Aufmerkſamkeit auf die Richtung weiblicher Bildung ihnen auferlegt, laut ihre Stimmen zu erheben gegen Mißbräuche, die es bleiben werden, wenn auch eine augenblickliche Verblendung ſie hoch zu preiſen und zu bewundern vermöchte.

Doch es iſt mehr die Aufgabe eines wohldenkenden Arztes, von der eben beſprochenen Seite die Nachtheile darzuſtellen, welche die andauernde Beſchäftigung mit feinen weiblichen Handarbeiten nothwendig nach ſich ziehen muß, und ich begnüge mich daher mit der hier gegebenen Andeutung. Allein dem Erzieher ſtellt ſich dieſe Angelegenheit noch von einer andern, nämlich von der in geiſtiger Hinſicht verderblichen Seite dar. Ich behaupte nämlich, daß die in Rede ſtehenden Arbeiten im eigentlichen Sinne des Worts geiſttödtend genannt werden müſſen, weil ſie rein mechaniſch ſind. Da iſt nichts, was erfunden, was frei geſchaffen, was überdacht werden müßte; jeder einzelne Stich iſt vorgezeichnet, und wiche man ja einmal unwiſſentlich von dem vorliegenden Muſter ab, ſo läßt man ſich die Mühe nicht verdrießen, die Arbeit mehrerer Stunden wieder aufzutrennen, damit nur ja alles mit recht ſclaviſch—

Genauigkeit nachgebildet werde. Da wiederholt ſich eine und dieſelbe höchſt einfache Verrichtung, die in zwei Minuten begriffen werden kann, tauſend und aber tauſend mal, und nichts als der Wechſel der Farben unterbricht das ewige Einerlei. Da iſt man zu ſehr mit ſeiner Aufmerkſamkeit auf den Mechanismus der Arbeit gerichtet, als daß man nebenher noch etwa anderen Gedanken Raum geben dürfte, und doch iſt dieſe Aufmerkſamkeit zu ſehr eine rein äußerliche, als daß ſie irgendwie die geiſtige Kraft ſtärkend genannt werden könnte. Wie kann, ſo darf wohl mit gerechter Verwunderung gefragt werden, wie kann in einer Zeit, wie die unſrige, wo man erkennt, daß aller Mechanismus der Tod des Geiſtes iſt, in einer Zeit, wo man ſich mit eben ſo viel Ernſt als glücklichem Erfolg bemüht hat, ſelbſt aus dem Schreib- und Zeichenunterricht alles rein Mechaniſche zu verdrängen, wie kann man da in unſern höhern Töchterſchulen noch länger den fünften, wenn nicht gar den vierten Theil der ganzen Schulzeit einem Unterrichtsgegenſtande widmen, der das anderweitig Aufgebaute wieder niederreißt und das in dem Geiſte angeregte Leben wieder ertödtet? Es liegt in der That der hier erwähnte Nachtheil eben ſo nahe, als er groß iſt, und daher hat man auch hier und da darauf gedacht, ihn zu beſeitigen, namentlich dadurch, daß man mit dem Unterricht in weiblichen Handarbeiten Leſe- und Sprech-Uebungen, ſowohl in deutſcher als in franzöſiſcher Sprache, verbunden hat. Allein es iſt von vorn herein wahrſcheinlich, und die Erfahrung hat es beſtätigt, daß dann weder aus der einen, noch aus der andern der hier mit einander verbundenen Beſchäftigungen viel wird, daß aber namentlich die Kinder, welche mit dem Abzählen der Stiche, Perlen und dergl. zu thun haben, ſo gut wie gar keinen Theil an den ſprachlichen Uebungen nehmen. So iſt denn alſo auch durch dieſes Mittel nur für die Kinder etwas gewonnen, welche mit den einfacheren, aber nichts für die, welche mit den mühſamen neumodiſchen ſogenannten feinen weiblichen Handarbeiten ſich beſchäftigen.

Doch es giebt noch eine andere Seite, von der ſich der nachtheilige Einfluß der zur Sprache gebrachten Arbeiten,

Digitized by Google

wie es uns bedünken will, noch auf eine bedenklichere Weiſe herausſtellt. Fragen wir nämlich nach dem Zweck, zu welchem alle dieſe weiblichen Handarbeiten gefertigt werden, ſo müſſen wir ſagen, daß ſie lediglich der Eitelkeit in allen ihren mannigfaltigen Formen dienen. Es giebt gewiß keinen einzigen in das fragliche Gebiet gehörigen Gegenſtand, der nicht auf eine andere Weiſe beſſer, d. h. zweckmäßiger, dauerhafter, wohlfeiler hergeſtellt werden könnte und längſt hergeſtellt worden wäre. Aber freilich, wenn man auf alle dieſe den inneren Werth eines Gegenſtandes beſtimmende Dinge weniger ſieht, als auf den äußeren Schein und auf das, was dem Auge gefällt, ſo muß man freilich ſagen, daß man dieſen letzten Zweck vortrefflich zu erreichen gelernt hat. — Doch was ſollen wir ſagen zu dieſer Erſcheinung, wenn wir — wie wir denn nicht anders können — ſie aus dem ſittlichen Geſichtspunkte betrachten? Jene Richtung, nach der man ſucht und pflegt, was gefällt und darüber vergißt, was frommt und nützt, iſt eine von Grund aus verkehrte, die keine andern als die bitterſten Früchte tragen kann, und ſie leider zum Zeugniß über ſich ſelber bereits reichlich trägt, wie uns darüber namentlich diejenigen werden belehren können, die ſich mit der Abhülfe der zunehmenden Armuth unter uns beſchäftigen, und ihren Urſachen nachzuſpüren Veranlaſſung und Gelegenheit hatten. Soll man aber dieſer ſittlichen Verkehrtheit Nahrung geben? — Wer wäre thöricht oder frech genug, das zu bejahen! — Wir geben ihr aber wirklich Nahrung, wenn wir unſere Jugend unterrichten in eitlen Dingen, und darüber verſäumen, ihr das Wiſſen und die Fertigkeiten mitzutheilen, von denen in ihrem ſpäteren Leben zwar ihre Augenluſt nicht, aber was mehr als das iſt, ihr wahres Glück abhängt. Fragen wir uns nur einmal ernſtlich, welche Hoffnungen dürfen wir für das reifere Alter eines Mädchens faſſen, die in ihrer Jugend angeleitet wurde, einen ſehr bedeutenden Theil ihrer Zeit Dingen zu widmen, die die Kennzeichen ihrer Nichtigkeit und Leerheit nur zu deutlich an ſich tragen? Werden wir hoffen dürfen, daß ſie mit Treue und mit Hingebung den oft ſo ſchweren Pflichten als

Digitized by Google

Hausfrau und als Mutter ſich widmen werden? Werden wir hoffen dürfen, daß ſie, wenn ihre äußeren Verhältniſſe es fordern ſollten, auch den Kreis ihrer Berufspflichten erfüllen werde, der Anſtrengung vielleicht ſelbſt körperlicher Kräfte, der Selbſtverläugnung und Entſagung verlangt? Ich zweifle ſehr, daß man ſich einer ſolchen Hoffnung mit Zuverſicht hingeben darf; ich meine ſogar, daß die oft gehörten Klagen über unzureichende Pflichterfüllung ſeitens der Frau des Hauſes, über übertriebene Liebe zu äußerlichem Tand, welche das Wohl ſo mancher Familien zerrüttet und dergl., mit darin ihren Grund haben, daß wir in unſeren Schulen tändelnden Beſchäftigungen, bei denen nichts als armſeliges Flitterwerk herauskommt, den Eingang verſtattet haben. Vielleicht würden die unerfreulichen Erfahrungen, welche hier nur gemacht werden können, noch zahlreicher, noch ſchreiender ſein, wenn nicht das Leben mit ſeinem gebieteriſchen Ernſte unendlich oft das wieder beſſerte, was wir in der Schule ſchlecht gemacht haben! Aber ſo ſoll es doch eigentlich nicht ſein; wir ſollen ja bilden und erziehen für's Leben; dieſes hat mit der weitern Entwickelung und Bewährung der geweckten Kraft noch ausreichend zu thun.

Doch dürfte vielleicht Jemand einwenden: diejenigen jungen Mädchen, welche mit den hier bekämpften weiblichen Arbeiten beſchäftigt werden, gehören den höheren Ständen der Geſellſchaft an, und es läßt ſich nicht mit Wahrſcheinlichkeit annehmen, daß ſie in ihren ſpäteren Verhältniſſen Urſache haben ſollten, es ernſtlich zu bereuen, daß ſie in ihrer Jugend ſich mit dem Angenehmen, Tändelnden mehr, als mit dem Nützlichen und Nothwendigen beſchäftigt haben. Wir bemerken dagegen einmal, daß, wie ſchon oben erwähnt wurde, keinesweges nur Kinder aus den höheren Ständen die feinen weiblichen Handarbeiten treiben, ſondern daß, in der Hauptſtadt wenigſtens, durch alle Stände dieſe Beſchäftigung hindurch geht. Wir fragen aber auch, ob irgend Wer des künftigen Looſes ſeiner Kinder ſo gewiß iſt, daß er im Voraus ſagen wollte: dies und jenes werden ſie künftig nicht thun dürfen, über dieſe und jene ernſte Beſchäftigung werden ihre künftigen Verhältniſſe ſie hinweg heben?

Digitized by Google

Doch wir wollen den Fall ſetzen, das in ſeiner Jugend mit eitlem Spielwerk beſchäftigte junge Mädchen bleibt in ſeinem ganzen künftigen Leben in einer ſolchen Lage, daß ſie, ohne Nachtheil für ihre äußerlichen Verhältniſſe, der früher gewohnten Beſchäftigung fortdauernd ſich hingeben kann; muß man nicht dennoch geſtehen, daß es doch ein gar trauriges, kümmerliches Daſein iſt, das eine Frau führt, wenn ihre Thätigkeit nur auf das Hervorbringen eitlen, in kürzeſter Zeit vergänglichen Tandes ſich beſchränkt? Wahrlich wir denken zu hoch von der Natur des Weibes, von ſeiner Beſtimmung und von dem, was es mit der ihm inwohnenden Kraft leiſten könne, um es nicht beklagenswerth zu finden, wenn ſo hohe Gaben an die Befriedigung des Leerſten und Nichtigſten gewendet werden, was nur gedacht werden mag. Aber nicht minder beklagenswerth finden wir es, daß man an unſere weiblichen Bildungsanſtalten die Forderung ſtellt, die Pflegerinnen einer ſolchen verkehrten Richtung zu ſein, beklagenswerth, daß die ſchönſte Zeit des ganzen Lebens, daß die Zeit, von deren Benutzung ſo unendlich viel für das ſpätere Alter abhängt, daß dieſe Zeit zu einem nicht unbedeutenden Theil an die Gewinnung von Fertigkeiten geſetzt wird, die dem Körper ſchädlich, der freien Geiſtesentwicklung hinderlich, ja ſogar der Hinneigung zu einer niederen Lebensanſicht und dem Gedeihen eines eitlen, auf das Nichtige gerichteten Sinnes im hohen Grade förderlich ſind!

Möchte dieſe Anklage in ihrer Wahrheit erkannt, in ihrer vielleicht zu großen Schärfe verziehen werden. Sie iſt nur laut geworden gegen Solche, denen, wie mir, das Herz blutet, wenn ſie ſehen, wie eine edle menſchliche Kraft vergeudet, und ſtatt höheren Zwecken zu dienen, für das Gemeine dienſtbar gemacht wird.

Wer kann denn nun aber hier helfen? ſo glaube ich am Schluſſe noch fragen zu müſſen. Wer kann machen, daß es namentlich in unſeren Schulen anders wird mit dieſem Lehrgegenſtande. Vorſteher und Vorſteherinnen weiblicher Bildungsanſtalten können es nicht. In dem hier zur Sprache gebrachten Lehrgegenſtande hängt das, was gelehrt werden ſoll, lediglich von dem den Kindern mitgegebenen Arbeits-

material ab. Mithin können nur die Mütter es dahin bringen, daß der Gegenſtand der Beſchäftigung ihrer Kinder in den Stunden für weibliche Handarbeiten ein anderer werde. An ſie, an ihren geſunden Sinn, an ihre Liebe zu ihren Töchtern, an ihre Sorgfalt für ihr Wohl hat ſich daher auch mein Wort hier wenden wollen. Möchte es doch nicht leer verhallen! Möchten aber auch noch Andere dieſem, wie es ſcheint, für geringfügig gehaltenen Gegenſtande ihre prüfende Aufmerkſamkeit widmen, und ihre Stimme über denſelben freimüthig erheben, damit, was wahrhaft frommt, erkannt und gefördert werde.

Zuſatz.

Nach meinem Ermeſſen iſt es den Müttern nicht zu überlaſſen, was für Material ſie den Kindern mitgeben wollen zur Bearbeitung in der öffentlichen Schule. Solches muß von den Behörden, den Schulvorſtänden ꝛc. feſtgeſetzt werden. Die Mütter ſind nicht immer verſtändig genug, um auszuwählen, was ihren Töchtern, geiſtig und leiblich, frommt. Auch ſie ſticht nicht ſelten der Stachel der Eitelkeit.

In jedem Falle iſt es, beſonders in Betreff der Richtung, welche der Unterricht in Handarbeiten in Mädchenſchulen in vielen Städten nimmt, ein zeitgemäßes, ernſtes Wort, welches auf die in dieſer Hinſicht ſehr häufigen Verirrungen ernſt und würdig aufmerkſam macht. Deßhalb iſt dieſer Aufſatz, welcher bei Plahn in Berlin als eine kleine Broſchüre erſchienen und in jeder Buchhandlung für 2½ Sgr. zu haben iſt, mit Genehmigung des Verfaſſers und Verlegers in die Rhein. Bl. aufgenommen worden. Wo ein Lehrer eine Mutter kennt, welche ihren Töchtern Verkehrtes zumuthet, da ſchicke er ihr dieſe Broſchüre zu!

A. D.

Digitized by Google

III.

Erſte jährliche Ueberſicht
der Thätigkeit
der
Geſellſchaft für Erdkunde
in Berlin,
nach dem erſten Luſtrum des Vereines für das Jahr 1833 (4. Mai) bis 1834
von dem
zeitigen Director C. Ritter vorgetragen
am 3. Mai.

Am 20. April des vorigen Jahres (1833) wurde das erſte Luſtrum des jungen, geſelligwiſſenſchaftlichen Vereines durch eine außerordentliche Feſtverſammlung gefeiert, welche nach den allgemein beliebten Statuten (§. 25), alle fünf Jahre wiederholt werden wird. Die dabei durch Herrn v. Oesfelds ſorgfältigſte Bemühung, der Geſellſchaft mitgetheilte Ueberſicht, ihrer bisherigen Werkthätigkeit, erregte den Wunſch, den im §. 24 der Statuten aufgeführten Artikel:

> „jährlich wird in der Maiſitzung von dem Director
> „eine Ueberſicht der Thätigkeit der Geſellſchaft, im
> „letzten Jahre vorgetragen —

in das Leben gerufen zu ſehen, und ſomit erlaube ich mir, in der heutigen Verſammlung unſers wiederbeginnenden Neuen Jahres, der mir dadurch obliegenden Pflicht, nach geringen Kräf-

Digitized by Google

ten zu entſprechen, die freilich mit Nichts Anderem, als ſchon Bekanntes im Zuſammenhange zu wiederholen, beauftragt iſt.

Wir erfreuen uns, wie damals, ſo auch heute noch des Wohlſeins und des Vorſitzes unſers ehrwürdigen Herrn Ehren-Präſidenten Reyman, und ſtimmen allgemein in dem herzlichſten Wunſche überein, auch unſerm Vereine denſelben noch lange von der Vorſehung erhalten zu ſehen; dagegen erinnern wir uns mit rührender Theilnahme an das Dahinſcheiden zweier jugendlich kräftiger, und für die Wiſſenſchaft wie für das höhere Leben trefflich ausgerüſteter Männer, Fr. Krohn und J. Grimm, deren verſchiedenartige, nicht unfruchtbare Wirkſamkeit für geographiſche und ethnographiſche Studien, das öffentliche Leben, wie unſer im engern geſchloſſene Kreis, im Laufe dieſes Jahres verloren hat.

Der Wechſel des Berufes, des Wohnortes und des äußern Lebens hat mehrere uns theure Mitglieder von unſerm Vereine getrennt und in die Fremde geführt, doch theilweiſe mit dem Wunſche, bei veränderten Stellungen, demſelben unmittelbar wieder angehören zu können, was uns nur erwünſcht ſein kann; 18 in dieſem Jahre neue, ehrenwerthe Mitglieder haben wir das Glück, diesmal im Namen der ſchon früher beſtehenden Verſammlung feierlich zu begrüßen.

Den Herren Beamten des Vereines im vergangenen Jahre wird für ihre Sorge und Mühwaltung durch das Fortblühen deſſelben, der ſicherſte Dank nicht entgehen, und den thätigen Herren Mitarbeitern unſerer wiſſenſchaftlichen Beſtrebungen für das Allgemeine, wird auch für jedes einzelne, mitgetheilte lehrreiche Factum, für jede, wenn auch im erſten Anblick unſcheinbare Notiz, für jede kleine wie große Gabe der wärmſte Dank im Namen Aller zu ſagen ſeyn. Denn aus Einheiten wachſen die größern Summen, aus einzelnen Bauſteinen kunſtreich zuſammengefügt, ſteigt der Rieſenbau empor, dem die fortſchreitende Wiſſenſchaft des Planeten (unſrer Erde) allerdings zu vergleichen iſt, deren Ziel, Kenntniß der Erde und ihrer Bewohner, wir vielleicht von einem noch höhern Standpunkte in der Aufgabe zuſammenfaſſen können:

„Ausbildung des Menſchen durch den Planeten, Ausbil-
„dung des Planeten durch das Menſchengeſchlecht.“

Der große Umfang dieſes, ſeit Herder, erſt in ſeinem ganzen Zuſammenhange gedachten, humanen Thema's, hat der allgemeinen Erdkunde bei jedem Denkenden, ſchon zu allen Zeiten, in der Seele aller Cultur-Völker, durch alle Zweige der Wiſſenſchaften, der Natur, der Gelehrſamkeit, ein ſo weites Feld gebahnt, daß nur zu oft die einzelnen, hiezu gehörigen Thatſachen leicht und öfter vereinzelt und nicht zu einem wiſſenſchaftlichen Ganzen gehörig erſcheinen. Das Band der innern Verknüpfung, des bindenden Geſetzes zu ergründen, kann auch nur die Aufgabe der ernſten Wiſſenſchaft ſein. Die Wirkſamkeit unſeres geſelligwiſſenſchaftlichen Vereines, kann nur vorzüglich in der zeitgemäßen Mittheilung des mehr oder minder wichtigen Einzelnen, aber auch zugleich in der Anregung für das höhere Allgemeine beſtehen. Wir wollen uns daher nicht durch die Verſchiedenartigkeit des Mitzutheilenden von jedwedem angemeſſenen Beitrage abhalten laſſen, wenn nur der rothe Faden, der das Ganze zuſammenbindet, ſich hindurchſchlingt, und, wie die kleinſte Grasart, gleich der königlichen Palme, zum Gewebe des grünen Pflanzenkleides der Erde gehört, und in dem Botaniſchen Syſteme ihre ebenbürtige Stelle neben dieſer finden muß, ſo wird auch hier die Ergründung der verſchiedenartigſten, geographiſchen Beſonderheiten und Momente, neben den Unterſuchungen ihrer Hauptpunkte, an ihrer Stelle ſein.

Nur Neuheit und Originalität der geographiſchen Forſchung, Entdeckung, Betrachtung, Mittheilung, wird bei der beſchränkten Zeit der Verſammlungen wünſchenswerth, da Wiederholungen des Bekannten und weitläufigere Erörterungen für andere Zwecke dienlich ſein mögen. Den Anforderungen unſerer nicht ſelten mit uns verglichenen Schweſter-Vereine, die, im großartigen Maßſtabe zu andern Zwecken angelegt, mit andern Kräften und Mitteln ausgerüſtet ſind, nur Neues und Wichtig-Entdecktes zu verkünden, wie die Königl. Geogr. Societät in London, oder nur neue und wichtige Entdeckungen zu veranlaſſen, wie die Geogr. Societät in Paris müſſen wir, für jetzt wenigſtens, mit unſern beſchränkten Mitteln allerdings aufgeben. Denn, indeß der Pariſer Verein wiederholt, periodiſch und jährlich, mehr als das Dreifache der Summen, die unſer ganzes Capital beträgt, nur

Digitized by Google

als Preiſe für die bedeutendſten Entdeckungen als Belohnung zu vertheilen im Stande iſt, und ſeine jährlichen Reiſeexpeditionen in die verſchiedenen Welttheile ausſendet, kann der Londoner Verein, aus mehr als 400 jedes mit 2 Pfund Sterl. beiſteuernden Mitgliedern, einem ſtarken Fonds, vollſtändiger Bibliothek, Kartenſammlung und der ſonſtigen lebendigſten Theilnahme der mehrſten bedeutenden britiſchen Weltreiſenden und Staatsmänner aus ihrer Marine, Handelswelt, Coloniſation und ihren wiſſenſchaftlichen Inſtituten in England wie in Indien, Auſtralien und Nordamerika, wol darauf bedacht ſein, jährlich ein geographiſches Tagebuch ſeiner Verhandlungen auf ſeine Koſten, in höchſt wohlfeilen Preiſen zu publiciren (Journal of the Geogr. Soc. of London, 6 Bde. 8. 1831—1833), welches wirklich einen ſehr bedeutenden Fortſchritt der Entdeckungen und der Wiſſenſchaft überhaupt enthält, und zugleich von einer höchſt ſchätzbaren Reihe von Specialkarten, Entwürfen und Aufnahmen, oder doch Umriſſen, für die neuentdeckten Gegenden der Erde begleitet iſt. Unſer Verein würde es, bei einer gänzlich von jenen abweichenden, öconomiſch-politiſchen, nationalen, mehr an die Scholle gebundenen, mehr continentalen, und vielleicht doch allgemeiner wiſſenſchaftlichen Stellung, ſchon mit Dank anzuerkennen haben, wenn ihm, bei der eignen Unmöglichkeit der Förderung in dieſem grandioſen Maßſtabe nach außen, auch nur von ſeinen dazu geeigneten Mitgliedern, die in den verſchiedenſten Zweigen der geographiſchen Wiſſenſchaften einheimiſch ſind, von Zeit zu Zeit eine critiſche Ueberſicht des Inhaltes und des Fortſchrittes in denſelben überhaupt, nach innen wie nach außen, mitgetheilt werden könnte. Hiedurch würde, nicht nur dem ausgeſprochenen Wunſche vieler Theilnehmer des Vereins, begegnet, ſondern auch deſſen wiſſenſchaftlicher Zweck ſelbſt nicht wenig gefördert werden; ja es würde dies bei dem vorherrſchenden univerſellen und literariſchen Streben der Deutſchen, vielleicht einſt den Mittelpunkt zur Realiſirung eines zweiten, öfter ausgeſprochenen Wunſches mehrerer Mitglieder des Vereins, zur Herausgabe eines Jahrbuches deſſelben feſtſtellen können, an welches ſich die wirklich neuen Forſchungen und wichtigern Entdeckungen der Mitglieder, an denen es auch unſerer Verbindung keineswegs gefehlt hat, anſchließen könnten.

Digitized by Google

Doch wir kehren vom Allgemeineren, von Vergleichungen und von Wünſchen für die Zukunft, auf das im vergangenen Jahre von dem Vereine wirklich Geleiſtete zurück, deſſen Wirkungsweiſe in bunteſter Mannichfaltigkeit, nur, oben Geſagtes, zum belehrenden Fingerzeige dienen möge.

In zwölf monatlichen Sitzungen, die vom 4. Mai 1832 bis zum 5. April dieſes Jahres, regelmäßig in der erſten Woche des jedesmaligen Monates abgehalten wurden, haben etwa 30 vortragende Mitglieder, alſo faſt ein Drittheil der Verſammlung, größere öffentliche Mittheilungen gemacht, die etwa, in 72 ſchriftliche Vorleſungen oder mündliche, freie Vorträge zerfallen. Außer dieſen ſind ſehr viele kleinere Notizen, Berichtigungen, Anzeigen verbreitet, welche für ſich beſtehen, oder durch jene mehr oder weniger angeregt wurden.

Gehen wir von den allgemeinern zu den beſondern Zweigen der Geographiſchen Wiſſenſchaft über, die hier zur Sprache kamen, ſo haben wir zuerſt in cosmiſcher Beziehung unſers Neben-Planeten, des Monds-Trabanten, zu erwähnen, über welchen wir neue Beobachtungen, Forſchungen und wol manche Entdeckung von den Herren W. Beer und Mädler erhielten, in ihrer, der Geſellſchaft zum Geſchenk gemachten Mondstafel, Mappa Selenographica Sectio I. Von Herrn W. Beer war früher eine Abhandlung vorgeleſen, die einen hiſtoriſchen Ueberblick der graphiſchen Verſuche zur Darſtellung unſers Nebenplaneten enthielt, und ſich über den Einfluß der optiſchen Inſtrumente in der Selenographie, wie über die Verdienſte von Galiläi, Hevel, Riccioli, Caſſini, Tobias Mayer, Lambert, Schröter und Lohrmann, in dieſer Hinſicht verbreitete.

Von Herrn Mädler ward desgleichen eine Vorleſung gehalten über die aus Beobachtungen ſich ergebende Natur der Mondoberfläche. Derſelbe ſprach über die von ihm beobachtete Mondſinſterniß, am 26. Decbr. 1833, über die Zeitbeſtimmung der Verdeckung einzelner Flecke, mit darauf ſich beziehenden Zeichnungen.

Ueber das Verhältniß der Imponderabilien, wie Magnetismus, Licht, Wärme zum Erdganzen, theilte Herr Dove zwei Vorträge mit, welche neue Entdeckungen enthielten. Ueber die

Digitized by Google

täglichen Aenderungen der magnetiſchen Polarität der Erde mit Zeichnungen über den Gang dieſer Aenderungen, und über die Bewegung der Magnetnadel in den Gruben von Freiberg, und zu Berlin, während des am 21. März 1833 in Edinburgh, wie zu Armagh in Irland geſehenen Nordlichts, nebſt Zeichnungen. Herr Minding gab in einer Vorleſung ſeine Betrachtungen über verſchiedene geographiſche Bedingungen des Lichteinfluſſes auf Geſtaltung der Organismen, und der dadurch bedingten Krankheitsformen, welcher Herr Julius einige Zuſätze auf Geburten und Sterbefälle ſich beziehend, beifügte.

Ueber geringe Größe der täglichen Temperatur-Veränderungen auf der See, theilte Herr Walther einige Thatſachen mit. Der zeitige Director des Vereins legte des Tyrolers Franz von Zallinger 50jährige meteorologiſche Beobachtungen in Inſpruck der Geſellſchaft, nebſt einigen Bemerkungen, vor.

In Beziehung auf den Fortſchritt der Vermeſſungen gab Herr von Oesfeld einen Bericht über das Barometriſche Nivellement von Coraboeuf, längs dem Nordfuße der Pyrenäen zwiſchen dem Biscayiſchen und Mittelländiſchen Meer. Ferner Nachrichten über intereſſante geodätiſch zu vermeſſende Punkte, und eine neue, von ihm bearbeitete Karte der Schweiz in einem Ueberſichtsblatte, nebſt Tabelle und Text, welche auf die lehrreichſte Weiſe die Ueberſicht der geographiſchen Hülfsmittel dieſes Landes darſtellt. Zugleich theilte derſelbe über eine große Anzahl der wichtigſten im Verlaufe der Sitzungen jedesmal von ihm zur Anſicht vorgelegten neueſten Pläne, Karten und Kartenwerke häufig ſeine Bemerkungen mit. Demſelben verdankt die Geſellſchaft ferner ſtets die neueſte Bekanntmachung mit den jüngſten Sectionen der ſo berühmten als vortrefflichen Reymann'ſchen Karte, welche ein dauerndes Denkmal unſers Herrn Ehrenpräſidenten in der geographiſchen Wiſſenſchaft für alle Zeiten behaupten wird. Herr Berghaus theilte ein Schreiben Thom Renny's aus Bengalen, vom Septbr. 1832, über die Vermeſſung in Indien mit. Herr Lichtenſtein einen Brief über Schomburg's Aufnahme der Inſel Anegada in den Antillen und ihre Corallen-Riffe. Herr Engelhard legte einen von ihm am Orte ſo eben aufgenommenen Plan der neuen Gotthardtſtraße vor, und begleitete ihn mit Anmerkungen

über die Art der Aufnahme und die Anlage der Straße; auch ſprach er ſich über die Karte von Deutſchland von Kurts in 16 Sectionen, wie über die neuere Auflage der Kümmel'ſchen Karte des Preußiſchen Staates aus, welche, wie ſo vieles Andere, der unermüdetſten Anſtrengung und Thätigkeit dieſes Herrn Mittheilers vorzugsweiſe zu verdanken iſt. Herr v. Desfeld machte der Bibliothek des Vereins ein bedeutendes Geſchenk von 50 verſchiedenen Werken größerer und kleinerer Art, die Theorie der Kartenzeichnung betreffend, nebſt Vorlegeblättern. Mehrere Abhandlungen aus dem allgemeinen Gebiete der Geognoſie, der Hydrographie und Atmosphärologie gaben: Herr Zeune, in ſeinen Bemerkungen über Elie de Beaumont's Unterſuchungen über das relative Alter der Gebirge, indem derſelbe von dem Verhältniß der Kammhöhe der Gebirge zu ihrer Gipfelhöhe ausging, als eines Mittels zur Erforſchung des abſoluten Alters derſelben. Derſelbe las über Land- und See-Hochländer, beſonders in der Nähe Europa's, mit mehreren Fortſetzungen und Nachträgen, denen er eigne, neue Darſtellungen der Meerestiefen und Landhöhen, in der Karte, überſichtlich, über Europa beifügte. Derſelbe über die Mächtigkeit des Diluvialſchuttes in den Südbaltiſchen Ebenen, inſonderheit über die in der Nähe von Breslau, nach Mittheilungen des Herrn Heinke, bei Gelegenheit dort angeſtellter Bohrverſuche.

Herr O'Etzel las eine Abhandlung vor, über 6 ſchon vor 30 Jahren in Weſtphalen angelegte Bohrquellen, nach Art Arteſiſcher Brunnen, und die von ihm daſelbſt erforſchte geographiſche Beſchaffenheit der Umgegend von Werl und Unna, in Beziehung auf Quellenbildung überhaupt, das Vorgetragene mit Aufnahmen und Kartenzeichnungen belegend und erläuternd. Die von demſelben zu Stande gebrachte Telegraphen-Linie, zwiſchen Berlin und Coblenz, wurde in überſichtlicher Darſtellung metallographirt von Herrn von Desfeld vorgelegt.

Herr Engelhard hielt eine Vorleſung über die ſo wenig bekannte Verſorgung Venedigs mit ſüßen Waſſern durch Ciſternen, und die Bauart derſelben nach eigenen Unterſuchungen an Ort und Stelle, mit Zeichnungen belegt.

Herr Bleſſon führte die aus den Veränderungen des Waſſerſpiegels im Krien-See ſich ergebenden geognoſtiſchen Re-

ſultate an, und las eine Abhandlung vor über das Vorkommen der am Binger Loch kürzlich gefundenen Mammuth-Knochen, in Beziehung auf allgemeinere geognoſtiſche Verhältniſſe.

Herr Klöden theilte der Geſellſchaft die Reſultate ſeiner mühſamen und vieljährigen Beobachtungen über das Vaterland der Geſchiebe in Nord-Deutſchland mit, nach den Vorarbeiten von Auerswald, v. Buch, Hausmann, Anderer, und vorzüglich ſeiner eigenen, ungemein reichen Sammlungen und Unterſuchungen, die derſelbe durch ſein ſchönes und patriotiſches Werk über die Verſteinerungen der Mark Brandenburg gekrönt hat, welches auch durch ihn der Bibliothek der Geſellſchaft zu Theil ward.

Herr Ehrenberg theilte ſeine Unterſuchungen über einige verſchwindende Inſeln in der Nähe von Cypern mit, Herr Meyen ſeine Sammlungen und eignen neuen Beobachtungen und Erfahrungen über die herrſchenden Winde und Strömungen im ſtillen Meere, nebſt einer Ueberſicht der Handelsſtraßen, welche den Süden Amerika's mit Aſien verbinden, ein ſtets wichtiger werdender Gegenſtand, deſſen Umriß derſelbe auf die liberalſte Weiſe dem neuern Planiglobe des ſeitdem heimgegangenen Grimm einzuzeichnen geſtattete, der hier als letztes Werk des Entſchlaſenen zur Anſicht vorliegt.

In Beziehung auf geographiſche Bücher und Karten-Literatur wie deren Geſchichte, wurde von dem zeitigen Director des Vereins, auf Sickler's neu herauszugebendes Corpus Geographorum Graecorum et Latinorum qui supersunt Omnium aufmerkſam gemacht, wie auf Creuzer's Werk über römiſche Antiquitäten am Rheinſtrom, auf die Thätigkeit der däniſchen Alterthumsgeſellſchaft auch für geographiſche Wiſſenſchaft, auf die Wirkſamkeit der Armenier in St. Lazaro bei Venedig, wie des Armeniſchen Inſtituts in Moskwa für geographiſche Studien. Von demſelben wurden bei Gelegenheit einer auf der Münchener Bibliothek wieder aufgefundenen Manuſcript-Karte des Isidorus Hispalensis (aus Sevilla † 636) aus dem XIII. Jahrh., die älteſten Karten zum Cosmas Indicopleustes, Paul Orosius, Edrisi und einiger ſpätern des Mittelalters vorgelegt, nebſt Bemerkungen über die Geſchichte der Kartenzeichnung in wahrſcheinlich doppelten Schulen, einer

Digitized by Google

venezianiſchen und einer byzantiniſchen, die ſich frühzeitig nach Nürnberg und Prag hin verzweigt haben. Herr Zeune theilte Bemerkungen zur Würdigung der gleichzeitig erſchienenen Blätter von Berghaus und Grimm's Atlas von Aſien mit, desgleichen berichtigende Bemerkungen zu Balbi's verdienſtlichem Abregé de Geographie, und einen Vortrag über Hauptpunkte, die beim Ausgange des Elementar-Unterrichts in der Geographie zu berückſichtigen ſind, im Gegenſatz der Agren'ſchen Lehrmethode.

Nach der Rückkehr von der Verſammlung des Naturforſcher-Vereins in Breslau gab derſelbe, wie auch ſchon früher nach dem Wiener Verein, einen kurzen Bericht von dem Ergebniß dortiger Verhandlungen zum Beſten der Erdkunde.

In botaniſcher Hinſicht theilte Herr Philippi eine Unterſuchung über die Cultur des Zuckerrohres in Sicilien nach eigner Beobachtung und über deſſen Einführung durch die Araber daſelbſt mit. Herr von Oesfeld legte der Geſellſchaft eine von ihm bearbeitete Karte über die Verbreitung des Weinbaues in der Schweitz vor. Herr Lichtenſtein ſprach über die zoologiſche Bearbeitung der Balbiſchen Daten in deſſen obengenannten Abregé de Geographie; Herr Löwenberg über deſſen Tafeln der Erdbevölkerung; Herr Minding las eine Abhandlung vor über das Verhältniß der mittlern Lebensdauer der Menſchen, zum Wachsthum der Bevölkerung.

Für vaterländiſche und hiſtoriſch-antiquariſche Geographie theilte Herr von Ledebur von ſeinen vielen ſchon allgemein anerkannten, wichtigen Forſchungen auch eine ſehr dankenswerthe Reihe der Verſammlung mit. Eine Unterſuchung über den weſtphäliſchen Osning; einen Vortrag über eine von dem großen Kurfürſten beabſichtigte Stromverbindung zwiſchen Drahe, Rega, Perſante, in Beziehung zu einem Relief auf der Königlichen Kunſtkammer, das auf Vermeſſungen gegründet geweſen ſein ſoll. Derſelbe, eine Abhandlung von den Wall-Linien zwiſchen Elbe und Weichſel, die am rechten Ufer der Mulde beginnen, durch Schanzenringe unterbrochen, ſich bis zur Oder verfolgen laſſen, und jenſeit der Schleſiſchen Grenze mit größter Beſtimmtheit hervortreten. Derſelbe über die Freigerichte in Weſtphalen, bei welchen die kirchliche Eintheilung ſtets das Beſtimmende geweſen; desgleichen eine Abhandlung über den Umfang des Ha-

Digitized by Google

velbergiſchen Kirchſprengels, und eine andre über die Wohnſitze der thüringiſchen Angeln und Veriner. Herr Hoffmann der Vater übergab dem Verein in Folge ſeiner frühern für Statiſtik als claſſiſch bekannten Arbeiten, ſeine neueſte Ueberſicht der Bodenfläche und Bevölkerung des preußiſchen Staats. Der zeitige Director des Vereins theilte die von Herrn Quetelet der Geſellſchaft eingeſandte Statistique des Tribunaux de la Belgique, ſo wie des Grafen Serrestorri in Wien, demſelben für die Geſellſchaft eingehändigten Schriften ſeiner Statiſtik von Italien und ſeiner ſtatiſtiſchen Abhandlung über das Litorale des ſchwarzen Meeres, nebſt einigen Anmerkungen mit. Herr Tuch legte die durch ihn ins Werk geſetzte Ueberſichtskarte des preußiſchen Zollverbandes der Geſellſchaft zur geographiſchen Betrachtung dieſer wichtigen Zeiterſcheinung vor. Herr Schmitz, als Gaſt, las über Etymologie der deutſchen Eigennamen. Herr Reinganum über das Grippigenland eine mittelalterliche Benennung der Rheinlande. Herr Dieſterweg theilte aus eigner Anſchauung vergleichende Bemerkungen über verſchiedene Seebäder der Nordſee mit, in Beziehung auf das, was Natur und Kunſt für ſie gethan haben. Derſelbe ſchloß daran Bemerkungen über die Schrift von Duden, betitelt: Europa und Deutſchland, von Nordamerika aus betrachtet.

Herr Hörſchelmann gab Nachricht über einen bei Steinfurth, in der Nähe von Neuſtadt-Eberswalde aufgefundenen Heidenkirchhof, mit Vorzeigung von Urnenfragmenten.

Herr Wolf legte dem Verein eine Reihe von Profilen des ganzen Alpenſyſtems, von ihm ſelbſt wiſſenſchaftlich angeordnet und künſtleriſch dargeſtellt, vor, in vier verſchiedenen Platten: 1. Wiener Wald, 2. Oeſtreicher und Salzburger Gebirge, 3. bairiſch-tyroliſche Alpen, 4. Schweizer Alpen, jede von Spezial-Anſichten begleitet, deren öffentliche Bekanntmachung wohl einem ſehr großen Kreiſe höchſt erwünſcht ſein möchte. Herr v. Oesfeld legte Herrn v. Hoff's ſehr verdienſtliche Höhenmeſſungen in und um Thüringen vor. Der Director des Vereins übergab demſelben den erſten Band der Statiſtik Böhmens von Prof. Sommer in Prag nebſt einigen Bemerkungen.

Für europäiſche Geographie theilte Herr Philippi eine Abhandlung mit über Bevölkerung Siciliens, mit vielen neuen

Thatſachen in Beziehung auf Vertheilung der Bevölkerung in Städten und auf dem Lande. Herr Parthey beſchenkte den Verein mit der von ihm neu bearbeiteten Karte Siciliae antiquae Tabula emendata, nebſt dem zugehörigen Texte. Der zeitige Director des Vereins theilte des Profeſſor Schouw in Kopenhagen Proſpectus ſeines Tableau Climatologique de l'Italie nebſt Bemerkungen mit; Herr Hörſchelmann einige kirchlich ſtatiſtiſche Nachrichten über den ruſſiſchen Clerus in der griechiſchen Kirche. Der zeitige Director des Vereins las einen Brief mit neuen wichtigen, geographiſch-geognoſtiſchen Beobachtungen des Herrn Dubois vor, über ſeine Reiſe aus der Krimm in den weſtlichen Kaukaſus.

Ueber Aſien legte derſelbe die neue, von unſerm Landsmann Klaproth herausgegebene wichtige Karte Central-Aſiens, vorzüglich nach chineſiſchen Originalquellen in 4 Sectionen bearbeitet, nebſt einigen Erläuterungen über ſie vor; es las derſelbe über Marco Polo und andere aſiatiſche Reiſende im Mittelalter, über die Fabrikation der Kaſchmir-Schawls in Hindoſtan und ihren Handel; auch legte derſelbe einige durch die letzte ruſſiſch-pekingſche Miſſion erhaltene chineſiſche Originalkarten vor, ſo wie die neueſte engliſche Karte von China, und theilte über dortige Küſtenentdeckung, wie über die fortſchreitende Emigration und Coloniſation der Chineſen außerhalb China einige neue Nachrichten mit. Herr Zeune ſprach über eine zur Anſicht vorgelegte chineſiſche Karte; Herr Julius über des deutſchen Miſſionars Gützlaffs zweite Entdeckungsreiſe am Oſtgeſtade von China und Korea. Herr Lehman las einen Bericht über die dritte chineſiſche Reiſe dieſes unſers Landsmannes Gützlaff, aus deſſen eigenhändigen Briefen bearbeitet, vor. Herr Erman der Sohn legte den Atlas zur zweiten Entdeckungsreiſe des ruſſiſchen See-Capitains Litke, in das Beeringſche Meer und den Carolinen-Archipel vor, welche derſelbe im Namen des Herrn Verfaſſers der Bibliothek der Geſellſchaft übergab. Herr Berghaus theilte eine Nachricht von des Dr. Richardſon Entdeckungsreiſe in Laos mit. Herr Zeune ſprach über eine Stelle im Sanſcrit-Epos Maha Bharata, durch welche das indiſche Pendſchab genauer beſtimmt wird.

Digitized by Google

Aus Afrika lief durch Herrn Alex. von Humboldt ein an denſelben durch Herrn Brugières erlaſſenes Schreiben geographiſche und climatologiſche Bemerkungen über Algier enthaltend, zur Mittheilung an die Geſellſchaft ein. Herr Lehman legte ägyptiſche, türkiſche und andre ausländiſche Zeitungen vor. Der zeitige Director der Geſellſchaft gab Nachricht von des brittiſchen Reiſenden im Orient, Mr. Urqhuart, ſo eben von hier aus friſch unternommenen, wiſſenſchaftlichen Reiſen durch die Provinzen des türkiſchen Reichs, zumal die unbekannteren Gegenden von Klein-Aſien, und legte deſſen ſo eben erſchienenes Werk: Turkey and its resources, zur Anſicht vor.

Auch Amerika erhielt durch Herrn Meyens mehrfache Entdeckungen daſelbſt, lehrreiche Aufklärungen; es theilte derſelbe in zwei verſchiedenen Vorleſungen ſeine wichtigen Nachrichten über das alte peruaniſche Reich und über die Gründung des neuen, durch die Inkas, in Beziehung auf die zwei verſchiedenen Menſchen-Racen mit, welche daſſelbe bewohnen, ſo wie als Fortſetzung über die in Peru von ihm aufgefundenen Mumien, über ihre Schädelbildung und Einbalſamirung.

Durch Herrn Alex. von Humboldt's Mittheilung wurde ein Brief des General-Landmeſſers der brittiſchen Colonien in Demerari, Herrn Hillhouſe an denſelben, über deſſen Reiſe in das bis dahin unbekannte Innere von Guyana in das ehemalige Eldorado im Jahr 1830, der Geſellſchaft vorgetragen.

Auch Auſtralien ging nicht ganz leer aus. Herr Friedenberg theilte zuerſt über die Eingebornen von Van Diemensland und Neu-Südwales einige Nachrichten eines dort angeſiedelten Berliners mit; dann der zeitige Director des Vereins, aus einem jüngern Briefe deſſelben, einige Nachrichten zumal über die Culturfortſchritte von Van Diemensland, und legte dabei die neueſte Karte dieſes Erdtheils von Sturd mit Anzeigen der jüngſten Entdeckung vor. Herr Lehmann ſprach über die ſchnellen Fortſchritte der Bildung auf Neuholland, und über die Urbewohner, die Papuas, nach Dr. Lotſky's Nachrichten. Derſelbe gab wiederholte Berichte über Dr. Lotſky's Unternehmungen in Auſtralien, zumal in Beziehung auf dortigen Mineralreichthum und eine neu einzuleitende wiſſenſchaftliche auſtraliſche Journaliſtik.

Digitized by Google

Viele der oben angezeigten Vorträge, oder auch anderweitig begleiteten vorzüglich und faſt bei jedesmaliger Sitzung die Herren von Desfeld und Tuch das Beſprochene, durch Vorlegung einer ſehr bedeutenden Anzahl mehr oder weniger ſeltner, oder der neueſten Blätter, Pläne, Karten, Kartenwerke, wodurch die Mitglieder des Vereins auf eine lehrreiche und bequeme Weiſe, mit ſo manchem Wichtigen, wie mit dem neueſten Fortſchritte des ſo koſtbaren und ſchwer zu überſehenden Landkarten-Weſens ſich bekannter zu machen Gelegenheit finden konnten, eine Gunſt, deren ſich auch für die Zukunft zu erfreuen dem Vereine nur höchſt erſprießlich ſein kann.

Fügen wir dieſer Ueberſicht der Wirkſamkeit außer dem oben ſchon Angezeigten nun auch noch dankbar die diesjährige Liſte der Gaben und Namen für das literariſche Beſitzthum des Vereins aus der Ferne hinzu, wodurch manche nicht unbedeutende Theilnahme auch ſehr um die Wiſſenſchaft hoch verdienter Männer, an deſſen Beſtrebungen ſich kund giebt, ſo können wir in Erinnerung des Geſchehenen mit einiger Hoffnung zu erfriſchter und verjüngter, geſteigerter Wirkungsweiſe fortſchreiten, zu der neu beginnenden Jahresreihe der an ſich ganz ungebundenen und freien nur allein durch wiſſenſchaftliches Intereſſe belebten Verhandlungen unſers Vereines.

Digitized by Google

IV.

Freundſchaftlicher Briefwechſel über ſtreitige Fragen in der jetzigen Erziehungs- und Schulwelt.

I.

(Zweites Schreiben von W. Harniſch an F. A. W. Dieſterweg.)

Mit einer gewiſſen Bangigkeit ſchreibe ich dies Mal, m. l. D.!, an Sie, denn der Stoff, über den ich mit Ihnen mich beſprechen möchte, thürmt ſich bergartig vor mir auf, und es kommt mir ſo vor, daſſ je weiter ich in denſelben eingreifen werde, deſto mehr er zunehmen wird. Ich will mich deshalb auch gleich, wie Sie es gethan haben, auf das Nächſtliegende und auf die Hauptſachen beſchränken, weil durch letztere vieles von ſelbſt erledigt wird und erſteres mich anzieht. Darum will ich heute eigentlich nur drei Sachen berühren, die kurzweg folgende ſind:

1. Den Einfluſſ des Staates auf die Schulen;
2. Dinter und Unterricht im Chriſtenthum;
3. Myſtiſche Schullehrer.

Zu dem Erſten werde ich durch Ihre Antwort auf mein erſtes Schreiben an Sie veranlaßt, zu dem Zweiten durch Ihren Aufſatz gegen mich, welcher ſich an Ihre Antwort anſchließt, und zu dem Dritten treiben mich eine Menge Aeußerungen von Ihnen, theils in den Rheiniſchen Blättern, theils in Ihren Schulreden und pädagogiſchen

Digitized by Google

Abhandlungen, Crefeld 1832. Bei allen drei Gegenſtänden finden ſich bedeutende Differenzpunkte zwiſchen uns, die gewiſſ durch unſern Briefwechſel gemindert, wenn auch nicht ganz aufgehoben werden können.

Was den erſten Gegenſtand anbetrifft, ſo meine ich, mein theurer Freund, daſſ Sie von dem Staat, oder von dem Staats- und öffentlichen Leben, kurzweg von der Obrigkeit und den Volksrepräſentanten, ſie mögen Local-, Provincial- oder Reichs-Repräſentanten ſein, zu viel für die Schulen hoffen, erwarten und verlangen. Sie wollen auch die Schulen bloß als Anſtalten des Staats angeſehen wiſſen, und meinen, daſſ ſolche beſonders durch das öffentliche (conſtitutionelle) Leben, gewinnen würden. Darin kann ich Ihnen nur ſehr bedingt beiſtimmen. Die Schulen haben nach meiner Anſicht außer dem Pflegevater, welches allerdings der Staat iſt, noch zwei Pflegemütter: die Kirche und das Haus. Bei dem Staatsleben hat man auch noch das geſammte von dem localen zu unterſcheiden, und ich meine, daſſ die Schulen nur wohl berathen ſind, wenn nicht bloß der Geſammtſtaat für alle Schulen, ſondern auch jede Gemeinde für ihre Schulen ſorgt. Frankreich und Bayern liefern die Belege dazu. Man hat dort viel von oben herab organiſirt; und iſt denn in Bayern und Frankreich durch alle Pläne, wovon der eine den andern verdrängt hat, ſo viel als in unſerm Preußen geſchehen, wo man weniger organiſirt als fovirt, mehr erweckt als geformt hat? Ich verkenne gar nicht, daſſ eben ſo gut Volksrepräſentanten mit Liebe und Umſicht der Schulen ſich annehmen können, wie wohlwollende Obrigkeiten, Fürſten und Räthe; ich habe es geleſen, was z. B. in Baden auf Vorſchlag der Miniſterien von den Repräſentanten des Volks für die Schulen bewilligt iſt; ich weiß es ganz genau, was die Repräſentanten der Preußiſchen Provinz Sachſen für die Taubſtummenbildung gethan haben; ich habe es erlebt, welchen herrlichen Einfluſſ in den großen Städten des Preußiſchen Staats die Stadtverordneten auf das ſtädtiſche Schulweſen ausgeübt haben; aber ich weiß auch, was die Fürſtin

Pauline in Lippe-Detmold, Dänemarks einfacher König und Naſſau's Fürſt für Volksbildung, ohne ein konſtitutionelles Leben, gethan. Zugleich iſt es geſchichtskundig, daſſ die *chriſtliche Kirche die meiſten Schulen begründet*, und *Privat-Leute* viel dergleichen *geſtiftet* haben. — Ich finde es deshalb gar nicht gerathen, die Schulen *einer* menſchlichen Ordnung *allein* aufzubürden, oder ihr Gedeihen von *einer* in einer gewiſſen Zeit beliebten Lebensform abhängig zu machen.

Ueberhaupt glaube ich, ſprechen Sie dem ſogenannten *Staate zu viele Rechte* zu und machen zu große *Forderungen* an ihn. Sie verlangen (S. 183 in Bd. V, Heft 2 der Rheiniſchen Blätter) daſſ (ohne Rückſicht auf alle hiſtoriſche Rechtsverhältniſſe) nur *die* Obrigkeit *von Gott* ſei, welche den ewigen Anforderungen der Gerechtigkeit und Humanität huldigt; — aber, mein theuerſter Freund, ſollen wir denn mit der Obrigkeit *allein* keine Nachſicht haben?*) Beſteht nicht die Obrigkeit aus *Menſchen*, erkennen es die Fürſten nicht an, daſſ auch ſie fehlen können, wird deshalb nicht in den Kirchen um Weisheit für ſie gebeten? Und wenn wir die Obrigkeit mit den weiſeſten Repräſentanten umgeben, wie das doch wohl in England der Fall iſt, wird denn da immer der Gerechtigkeit und der Humanität gehuldigt? — Das iſt eben das falſche Streben unſrer Zeit, ſie idealiſirt zuerſt und durchſchlägt dann mit Keulen die hiſtoriſche Wirklichkeit, wie das die alte und neue franzöſiſche Revolution hinlänglich darlegen. Auf dieſem Wege ſind auch die Simoniſten, und ich kann deshalb Ihrem Urtheil über dieſelben nicht beitreten. Die Idee der Simoniſten, daſſ es Menſchenpflicht ſei, ſich der ärmern Menſchen anzunehmen, iſt gewiſſ richtig; aber die Mittel, welche dabei angewandt werden, dürfen keine andern ſein, als die, welche dem Recht

*) Wie kann denn die „Nachſicht" in Betrachtung kommen, wenn von der Frage die Rede iſt, ob etwas *von Gott* ſei, das ſich von Gott ableitet?

A. D.

Digitized by Google

und zwar dem hiſtoriſchen Recht nicht zuwider ſind.*) Es wäre z. B. ein ganz falſches Mittel, wenn man denen, die ein cyniſch-ſybaritiſches Leben führen, ohne Weiteres ihren Ueberfluſſ nehmen und ihn unter die Armen austheilen wollte. Sie ſelbſt würden das ſicherlich miſſbilligen, wenn gleich Sie S. 184 darauf hindeuten, daß das Führen eines ſolchen Lebens von Seiten der Reichen wider die Gerechtigkeit und Liebe ſei.**) Ich ſtimme Ihnen in Letzterem ganz bei, und glaube auch, daſſ die Obrigkeit nach Kräften dahin zu arbeiten habe, daſſ große Güter nach Möglichkeit auch in weiſe Hände kommen, weshalb ich ſchon an einem andern Ort den Vorſchlag gemacht, daſſ die Verwaltung großer eigner Güter, die Betreibung großer Geſchäfte, wobei nicht allein Tauſende von Thalern, ſondern auch das Wohl und Wehe Tauſender von Menſchen mit auf's Spiel geſetzt wird, erſt nach ähnlichen Prüfungen erlaubt würde, als man ſolche mit den Bauhandwerkern, Apothekern, und andern Gewerbtreibenden darum anſtellt, weil ihnen viel anvertrauet wird. Aber weiter läßt ſich auch gegen die Vergeudung nichts thun. Denn die Geſetze aller Staaten ſuchen ihrerſeits auch ſchon längſt ſolchen Uebeln zu begegnen. Gewalteingriffe darf ſich kein Staat unter dem Titel der Nützlichkeit erlauben. Und was würden auch ſolche helfen? — Ach, m. l. D., ich weiß nicht, ob Sie Gelegenheit gehabt haben, ſich mit den Armen viel zu beſchäftigen, ſolche etwas genauer kennen zu lernen. Iſt das der Fall, ſo werden Sie es eben ſo gut wiſſen, als ich, daß wenigſtens bei $^3/_4$ der Armen ſich nachweiſen läßt, wie ſie ſelbſt ſich in ihre Lage gebracht ha-

*) Gewiß nicht, wenn nicht das hiſtoriſche, ſogenannte poſitive Recht ein Unrecht iſt. Kennen Sie nicht das Sprichwort: summum jus — summa injuria? — Aber warum reden Sie nicht vom ewigen, über allem hiſtoriſchen ſtehenden Vernunftrecht? Merkwürdig genug, daß diejenigen, welche vorzugsweiſe dem Ewigen zu dienen meinen, von den Vorſchriften der allgemeinen, ewigen Vernunft nichts wiſſen wollen, ſondern ſich an das Vergängliche, Irdiſche, Hiſtoriſche halten. Doch wir begreifen ſolche Widerſprüche.

**) „wenn gleich?“

A. D.

Digitized by Google

ben.*) Ich verkenne es nicht, daſſ $^1/_4$ ohne Schuld in eine ſchlechte Lage gerathen iſt, ich weiß, wie den Weinbauer mehrere Miſſernten gewaltſam herabdrücken, wie der Tagelöhner einen ſehr ſchweren Stand hat, wenn er mit vielen Kindern geſegnet wird und keine Arbeit in den kalten Wintertagen erhalten kann; ich weiß es, wie ein unglücklicher Rechtsſtreit manche Familien an den Bettelſtab bringt, — genug, ich geſtehe es ein, daſſ es unverſchuldete Armuth genug gibt. Aber ich weiß auch, wie der Arme in ſeiner Art ſchwelgt, wenn er guten Verdienſt hat; wie ihm das Bettelbrod lieber iſt, als das Arbeitsbrod; wie er in rohen Sünden dahin lebt und wie alle Mittel, die man ihm zur Hülfe darbietet, ſelbſt zu Gift in ſeinen Händen werden. Ihre Meinung, daſſ nicht die Vorſehung, oder wie ich ſagen möchte, daſſ nicht Gott die Miſſverhältniſſe unter die Menſchen gebracht, ſondern die Menſchen ſelbſt, das iſt auch die meinige; nur glaube ich, daſſ nicht bloß die Regierenden, ſondern im gleichen Maaß die Regierten, nicht bloß die Reichen, ſondern im gleichen Maaß die Armen daran Schuld ſind, ſo daſſ ſich auch hier der bibliſche Ausſpruch bewährt: „ſie ſind allzumal Sünder.“ Daſſ das öffentliche Leben vorzugsweiſe geeignet ſei, der Armuth abzuhelfen, wie Sie (Rh. Bl., V. 3 S. 340 u. f.) zu behaupten ſcheinen, daran zweifle ich. Der Liberalismus hat ſeine älteſten Zweige in England getrieben und wie furchtbar iſt da der Zuſtand der Armen! Sie erklären das Leben eines Webers, der von früh bis ſpät auf dem Webeſtuhl ſitzt, für ein thieriſches; ich ſtimme nicht bei; aber wo iſt dies Leben häufiger als in England? Darin ſtimme ich bei, daſſ das Leben vieler — ſehr vieler Fabrikarbeiter viel ſchlechter iſt, als das Leben der ehemaligen Erbunterthänigen und der jetzigen Sklaven; weil das Intereſſe des Beſitzers es mit ſich bringt, daſſ er den Erbunterthänigen

*) Wir, in dieſelbe Lage verſetzt, würden demnach, nach der Wahrſcheinlichkeit von 1:3, auch zu den Tagedieben gehören. Verdient, ich frage Sie, eine ſolche Lage nicht nur unſer Mitleid, ſondern unſere ganze Anſtrengung, daß ſie verſchwinde?

A. D.

und Sklaven erhält (nicht verhungern läßt), während der Fabrikherr ohne Weiteres ſein Organ wegwirft, wenn er ſein Geſchäft nicht mehr fortſetzen will oder kann. Ich *lobe nicht* Sclaverei und Erbunterthänigkeit — ſie ſind mit allem Fleiß aufzulöſen, ich tadele nicht die Fabrikwirthſchaft; ich glaube aber, Sie haben ſo recht den wunden Fleck unſers Zeitalters getroffen; nur meine ich nicht, der Liberalismus könne helfen, ſondern eine beſſere Gliederung in der menſchlichen Geſellſchaft, alſo gute *Communalverfaſſungen, Kirchenordnungen* und ein *geregeltes häusliches Leben*. In unſern Häuſern muß wieder die alte *Joſephiſche* Ordnung eintreten, daſſ wir in den ſieben fetten Jahren ſparen für die ſieben magern. Der Erbunterthan in Rußland unterläßt das oft, er hat Oſtern oder gar ſchon Faſtnacht ſeine Wintervorräthe verzehrt, bekommt die Knute, aber dann auch Korn; der Fabrikarbeiter verjubelt den reichen Lohn der guten Tage; kommen die böſen, ſo gibt es keine Knute, aber ſcheußliches Elend — Bettelei und Armenſteuern, die wieder Arme machen. Die Vorräthe der Reichen reichen nicht aus, um den ſich erweiternden Schlund der Armuth zu füllen. Dieſer Schlund iſt durch gute Communalverfaſſungen, die nöthigenfalls zur Joſephiſchen Oekonomie *zwingen*, zu verengern. Darauf ging Heinrich IV. von Frankreich aus. Folgen wir ihm nach, und weiſen wir ja nicht den Armen auf die Vorräthe der Reichen hin! Der übermäßige Reichthum entſteht oft aus der Sorgloſigkeit der Armen. Hätten alle in Egypten es ſo gemacht, wie Joſeph, ſo hätten ſie ſpäterhin nicht brauchen ihre Länder um Korn hinzugeben. Die Schwelgerei des Reichen neben der drückendſten Armuth gehört gewiſſ zu den größten Scheußlichkeiten des Lebens; aber *ein* Unrecht berechtigt nicht zu einem *andern*.*)

*) „Die Blicke der Armen auf die Vorräthe der Reichen hinrichten?“ nein, das iſt nicht nöthig, und es geht mich nichts an, aber, was ich wollte, die Blicke der Reichen auf die Blößen der Armen. Die Zeit, dieſe mächtige Herrſcherin, ſie hilft mächtig mit. Ehemals, mein th. H., (dieſes ehemals iſt, Gott ſei es geklagt, noch an manchen Orten Gegenwart), ſchwelgte der Rei-

Dieſe Ueberzeugung bringt mich aber gar nicht zu dem Rath, daſſ man müſſe das Sündenleben ſo gehen laſſen; ſondern wie bisher ſoll wenigſtens unſer Beider Wahlſpruch der des alten Blücher ſein: „Vorwärts, drauf!“ Wir fühlen dabei freilich gemeinſchaftlich, daſſ wir in der Schule nicht alles können, daſſ viele unſerer Arbeiten verloren gehen, und daſſ die zu den Schwärmern gehören, welche meinen, alles Heil ſei von der Jugend, von der Erziehung, von den Schulen zu erwarten. Ich halte aber auch die für Schwärmer, nämlich für politiſche, welche von gewiſſen Staatsformen Alles erwarten.

Frage ich mich nun eigentlich aber, was Sie denn von dem öffentlichen Leben, welches die Humanität

---

che in dem Angeſicht des Armen, ſeines Nebenmenſchen, ſeines Bruders, deſſen Vater Gott im Himmel auch iſt, ohne Scham und Scheu; er glänzte in Seide und Purpur, ſein Bruder war in Lumpen gehüllt; er pflegte ſeines Leibes im Winter in Decken und Mänteln, und ſein Bruder zitterte in ſeiner kalten Kammer oder er erfror ſich die Füße, während er vor des Reichen, ſeines Bruders, Thür ſtand, ein Almoſen ſich zu erbetteln; er, der reiche Bruder, dehnte und brüſtete ſich in ſeinem Wagen, während der andere Bruder barfuß im Kothe watete; und wie die himmelſchreienden Gegenſätze weiter heißen mögen. Sehen Sie, mein Freund, das iſt das viel verſprechende Zeichen des erwachenden öffentlichen Lebens: das geht nicht mehr ſo, das geht alle Tage weniger; der reiche Bruder mag ſich verhärten, wie er will, der Geiſt der Zeit klopft auch an ſein ſteinernes Herz und ſchmelzt oder — zertrümmert es Es will dem Reichen die Paſtete nicht mehr ſchmecken, welche arme Fabrikleute, Kinderhände ihm verdienen müſſen; er fühlt etwas in ſeinem Innern, wenn er hungernde, in Lumpen gekleidete Bettler an ſeine Thüre klopfen ſieht; er allein mit den Seinigen kann ſich nicht mehr recht freuen, wenn Andere nicht daran Antheil nehmen, oder wenn es auf deren Koſten geſchieht; es ſpricht eine dunkle, aber kräftige Stimme zu ihm, daß es nicht recht ſo ſei — daß die Welt ſchlecht eingerichtet — daß es wünſchenswerth ſei, wenn man es ändern könne ꝛc. Um Gotteswillen dieſer Richtung der Zeit kein Hinderniß in den Weg gelegt! Es hieße, das Heiligſte bekämpfen, den Fortſchritt der praktiſchen, d. h. der wahren Menſchenliebe. Der Geiſt der Zeit dringt auf menſchliche Gemeinſchaft, nicht auf Particularismus und Separatismus. Das iſt der wahre Geiſt der Zeit, der uns bringen wird — einen neuen Himmel? nein, aber — eine neue Erde.

A. D.

Digitized by Google

gebären ſoll, für die Schulen erwarten, ſo kann ich mir die Frage nicht beantworten. Aus einem Beiſpiel, was Sie anführen, nämlich daſſ die in der Schule eingeübten ſchönen Lieder ſpäterhin durch Gaſſenhauer wieder verdrängt würden, möchte ich ſchließen, daſſ Sie beſonders verlangen, der Staat ſolle dafür ſorgen, daſſ das, was die Schule geſäet und gepflanzt, auch ſpäterhin geſchützt und gepflegt werde. O wäre das möglich, ſo träte ich gleich Ihrer Meinung bei, daſſ von Seiten des Staats müſſe kräftiger in das Schulleben eingegriffen werden, als bisher. Denn wahrlich es iſt für uns Schulmänner eine der betrübendſten Erfahrungen, daſſ die jungen Schulſaaten durch den Hagel des Lebens auf das Traurigſte zerſchmettert werden. Die eingeübten Lieder verhallen, die auswendig gelernten Sprüche und Liederverſe verſchwinden, die Kenntniſſe fallen wie ein Wandputz ab, und manche Fertigkeiten und gute Gewohnheiten verkümmern ſo ſehr, daſſ man gar nicht glauben ſollte, ſie wären vorhanden geweſen. — Aber wie ſoll hier der Staat, wie das öffentliche Leben in demſelben helfen; wie ſollen namentlich durch beide die Gaſſenhauer verdrängt und die herrlichen Schullieder erhalten werden? — Wollte ein Staat hierüber ſtreng gebieten, ſo würde er ja müſſen eine Singcenſur einführen, und überall Leute umherſchicken, die da hörten, was geſungen würde. Das möchte ſich ein liberales Volk, wie z. B. das franzöſiſche, das ja ſich die Souverainität beilegt, gar nicht gefallen laſſen; das freie Volk würde auch die Freiheit, Gaſſenhauer zu ſingen, begehren. Ich kann mich nicht enthalten, gerade zu behaupten, daſſ der Liberalismus der neueren Zeit, der ſich gewaltig, nach meiner Meinung, von der wahren Liberalität unterſcheidet, die auch Hochſein und Reichſein geſtattet, eben vorzüglich, wenn auch nicht allein, das Uebel geſchaffen, wogegen wir in verſchiedenen Uniformen, oder von verſchiedenen Seiten her zu Felde ziehen. Ich ſtimme darum Ihnen ganz bei, wenn Sie S. 188 ſagen, daſſ in das häusliche Leben wieder mehr Pietät kommen müſſe, und glaube auch, daſſ dann die Gaſſenhauer weichen würden. Nur kann ich mich nicht davon überzeugen, daſſ der liberale Zuſtand des öffentli-

Digitized by Google

chen Lebens, wie Sie daſelbſt zu behaupten ſcheinen, die Pietät wieder in's Haus bringen könne. Ach, wie wenig Pietät iſt in dem conſtitutionellen Frankreich! Und was berichten uns die Reiſebeſchreiber über die Pietät in vielen nordamerikaniſchen Freiſtaaten? — Ich will aber gar nicht behaupten, daſſ in ſogenannten conſtitutionellen Staaten neuerer Zeit keine Pietät, kein frommer Gehorſam ſein könne; aber das meine ich nur, daſſ Sie viel zu viel auf dieſe Staatsform geben, wenn Sie andeuten, daſſ durch ſie das häusliche Leben würde gebeſſert werden. Das Heil, mein l. D., ruht nicht in dieſen und jenen Formen; das wiſſen wir ja Beide, daſſ nur der Geiſt lebendig macht. Ich kenne den Simonismus zu wenig, als daſſ ich mich in weitläuftige Unterſuchungen über ihn einlaſſen könnte, es iſt hier auch keine Zeit und kein Raum dazu; aber ſo viel habe ich ihm angemerkt, daſſ er harmoniſtiſcher, oder owenſcher Weiſe das Leben will durch eine gewiſſe Ausgleichung der Güter beſſer geſtalten. Ich halte das aber für Götzendienſt, indem man eine Form vergöttert. Das Chriſtenthum hat in ſeiner Reinheit nie auf Formen gedrungen, ſondern durch den Geiſt die ſchlechten Formen zum Zerplatzen gebracht. Paulus hielt den Sclaven Oneſinus an, ſeinem Herrn fernerhin als ein treuer Sclave zu dienen, und doch hat das Chriſtenthum die Sclaverei aufgehoben. — „Was hülfe es mir (ſpricht die Bibel) wenn ich alle meine Habe den Armen gäbe und ließe meinen Leib brennen, und hätte die Liebe nicht?“ — Dieſe tiefe Liebe kann aber nur aus dem tiefen chriſtlichen Glauben hervorgehen. Der tiefe chriſtliche Glaube führt alles auf Gott zurück; und weil dieſer gewichen iſt, mein th. D., gewichen aus allen unſern Verhältniſſen, ſo verläßt uns auch Gott in dieſen Verhältniſſen, wie er das Volk Israel in Wirrniſſen ließ, wenn es ſich den Götzen zugewandt hatte. Weil der Lehrer nicht mehr von Gottes wegen, ſondern als ein auskalkulirter Staatsbeamter daſieht; weil der Prediger nicht mehr in Gottes Namen tröſtet und ſtrafet, ſondern mit wohlgeſetzten Redensarten menſchlicher Weiſe den Verſtand der Leute von dem Scha-

Digitized by Google

den der böſen Handlungen überzeugen ſoll; weil die Obrigkeit als ein menſchliches Wahlwerk betrachtet wird, alſo als ein Götze, den man ſelbſt gedrechſelt hat und nach Belieben umgießen und umformen kann; weil die Herrſchaften ihr Geſinde nicht mehr als ihre Pflegebefohlenen anſehen, für die ſie einſt Gott Rechenſchaft zu geben haben, ſondern nur als Leute, mit denen ſie einen Arbeitskontrakt geſchloſſen, der von der Polizei nöthigenfalls aufrecht erhalten wird; darum — darum, mein theuerſter Freund, hat ſich alles ſo ſehr aus den Fugen gegeben. Unſer Leben gleicht deshalb dem babyloniſchen Thurmbau, der bei aller Anſtrengung nicht zur Vollendung kam, weil es ein Machwerk gegen Gottes Ordnung war. Laſſen wir ab von dieſem Thurmbau, und kommen wir zum erſten Gebot unſers Katechismus zurück: „Du ſollſt keine andern Götter haben neben mir.“ Von der Zurückkehr zum erſten Gebot erwarte ich auch das Heil der Schulen. Erlauben Sie mir, daſſ ich das an dem Beiſpiel darthue, was Sie in Ihrer Antwort auf mein erſtes Schreiben gebrauchten, an dem Singen der Gaſſenhauer nach beendeten Schuljahren. Dies fällt gewiſſ fort, wenn wieder Frömmigkeit in unſere Häuſer eindringt, und unſer kirchliches Leben wieder mehr Umfang gewinnt. Herrſcht z. B. religiöſer Geſang und Gebet in den Häuſern, ſo wird der Hausvater, der Lehrherr, der Fabrikvorſteher es nicht leiden, daſſ die Untergebenen da draußen Zoten ſingen. Kommt die junge Mannſchaft den einen Sonntag, und kommen die Jungfrauen den andern Sonntag des Nachmittags in die Kirche zur Chriſtenlehre, ſo wird eine chriſtliche Fortbildung ſtatt finden und Manches verhindern. Die Jugend wird dann nicht ſo viel Zeit auf Saus und Braus zu verwenden haben, und kann daher Zeit für ihre Nachbildung gewinnen. Ich kenne, Freund, ſolche Familien, die man freilich pietiſtiſche nennen mag, in denen die Jugend herrlich nach der Confirmation fortſchreitet. Der Vater hält Morgen- und Abendandachten, ſucht deshalb dies oder jenes Erbauungsbuch zu bekommen, was dann die Jugend auch wohl außer der Zeit lieſt. Der Geſang erhält ſich, ein Mitglied ſpielt auch wohl das Klavier dazu. Der

Vater lieſt Miſſionsnachrichten und Traktaten, und theilt auch wohl aus den Zeitungen das Erbauliche*) mit. Die Jugend vermehrt auf dieſe Weiſe zugleich die Länderkunde. Ueberhaupt iſt der Hausvater ernſtlich darauf bedacht, daſſ um des Himmels und der Erde willen die Jugend fortſchreitet. Freund, in ſolchen Familien iſt auch noch nicht der ganze Himmel auf Erden, es gibt da auch noch der Nöthen gar viele; aber lebten Sie eine Zeit lang darin, ſo würden Sie wahrſcheinlich das finden, was Sie bei unſerer Jugendbildung vermiſſen — Fortbildung nach beendigten Schuljahren.**) Daſſ es Ihnen anderweitig vielleicht nicht darin gefallen würde, das thut nichts zur Sache. Sie erkennen das Gute an, wo Sie es auch finden. Ich möchte auch kein Herrnhuter werden, aber ich habe vor vielen herrnhutiſchen Einrichtungen hohe Achtung.

Wenn Kirche und Haus wieder beſſer gefugt ſind, als das heut zu Tage der Fall iſt, dann kann und wird auch der Staat ſich immer herrlicher entwickeln, er wird immer freier in ſeiner Geſetzgebung werden, z. B. der Preſſe mehr Zutrauen ſchenken, überhaupt weniger bevormunden. Aeußere Freiheiten haben nur einen heilſamen Einfluß auf die Bildung, wenn ſie mit der innern Freiheit in Einklang ſtehen. — Was wollen aber die tumultuirenden Barrikadenmänner, ſo wie die tumultuirenden Bänkenrutſcher? Sie, die Sclaven ihrer Leidenſchaften wollen das, was ſie nicht wollen ſollen; die letztern wollen ſtatt zu lernen, toben, und erſtere ſtatt ruhig ſich von der Händearbeit zu nähren, hohe Stellen haben. Fände ich ein Mal, daſſ die Schuljugend darum tobte, weil der Lehrer ſie nicht belehren wollte, während er ſollte, ſo würde ich mich weniger darüber betrüben, obgleich ich auch in dieſem Fall es bedauern müßte, daſſ die Lehrerwürde zu Grabe getragen

*) „Erbauliches in den Zeitungen" — welche Nachrichten meinen Sie damit? etwa die vom nten Längengrade? A. D.

**) Ich ſprach nicht von der häuslichen, ſondern von der öffentlichen Erziehung. Eine öffentliche Erziehung kann durch die Häuſer nicht ermöglicht werden; nur durch die Gemeinſchaft im Leben. A. D.

würde. Darin ſind wir auch ganz einverſtanden; ſo wie auch darin, daſſ der Staat bei der Jugendbildung heilige Pflichten zu übernehmen, und namentlich auch darüber zu wachen habe, daſſ Gehorſam in den Schulen ſei. Wir fordern Beide daſſelbe; nur weichen wir darin ab, daſſ Sie wollen den Gehorſam durch Staatsbeamte aufrecht erhalten wiſſen, die nicht Lehrer ſind; ich dagegen alles auf die Lehrer wälze. Fragen wir uns aber, l. D.: „Wer verhindert uns beide denn in den Anſtalten, welchen wir vorſtehen, den unbedingten Gehorſam einzuführen?“ — Nur ein Mal iſt mir der traurige Fall vorgekommen, daſſ ein Menſch, den ein ganzes Lehrercollegium nach allem Fug und Recht weggeſchickt hatte, anderweitig wieder ſo zu Ehren angenommen ward, als wäre ihm Unrecht geſchehen. Ich kann geſtehen, daſſ mich der Fall tief betrübt und mir, menſchlich geredet, einen Theil meines Lebens gekoſtet hat, — aber wo iſt Vollkommenheit in der Verwaltung? — Die Obrigkeit beſteht ja aus Menſchen, und von dieſen heißt es Pſ. 62, 10: „Menſchen ſind doch ja nichts; große Leute fehlen auch.“ — Aber von ſolchen Einzelnheiten abgeſehen, wer verhindert uns denn, den unbedingten Gehorſam einzuführen? — Einem Gemeindeſchullehrer wird es freilich ſchwerer, weil ihm die falſchen Begriffe von Freiheit oft entgegentreten, indem manche Eltern ſo verblendet ſind, daſſ ſie es nicht mehr dulden wollen, daſſ ihre Kinder ſtreng gehalten werden. Es kann deshalb auch, wie ich eben ſchon bemerkt habe, einzelne Fälle geben, daſſ der Recht habende Lehrer durch äußere Gewalt in ſeinem Recht unterdrückt wird, und daſſ ein ſolcher Mann möchte blutige Thränen weinen, weil ſein beſtes Recht, — ja ſelbſt ſeine Liebe, die ſich in Ernſt offenbart hat, verkannt wird. — Mir ſind auch ſolche Fälle bekannt, aber nicht weniger ſolche, daß auch Lehrer zu weit gegriffen und dem Holz zu ſtark zugeſprochen haben. Nun aber iſt das gerade eine ſtärkere Aeußerung des öffentlichen Lebens, daſſ jetzt die Eltern ſich mehr um das bekümmern, was in der Schule vorgeht, als ſonſt, und es iſt eine nothwendige Folge des ſich immer weiter verbreitenden Liberalismus, daſſ jeder, der ſelbſt geſchlagen iſt, oder bei

Digitized by Google

dem ein unmündiger Anverwandter ſich über Schläge beklagt, auch wiſſen will, warum es Schläge gegeben. Es iſt in manchen Schulen ja auch ſo viel über das Warum und Darum in den weltlichen und himmliſchen Angelegenheiten ſocratiſirt*), daß es uns nicht Wunder nehmen kann, wenn ſolche Leute ſpäterhin auch ihre Schulgelehrſamkeit gebrauchen. In alten Zeiten hatte man den guten oder ſchlechten Glauben, in der Schule müſſe tüchtig geſchlagen werden; man ſprach ſich darüber alſo aus: „es iſt Schade um jeden Schlag, der nicht trifft“; heute will man bei jedem Schlag unterſucht haben, ob er auch dem eingebildeten Contracte gemäß ſei, den das ſouveraine Volk, hier alſo entweder die ſouveraine Schuljugend oder die ſouveraine Elternſchaft mit dem von ihr als gewählt gedachten Beamten, dem ſie das Lehren aufgetragen, geſchloſſen. Hier iſt der Schaden Jacobs. — Und wer ſoll den heilen? — Der Staat. — Dem aber fehlt es ja ſelbſt noch an ſo vielem, wie behauptet wird. Wie kann nun der Kranke den Kranken heilen, der Blinde den Blinden führen? Welcher Staat ſoll denn den Augias-Stall reinigen können? Und wer im Staat ſoll es thun? Sie ſagen ſelbſt (S. 190), daſſ unſere vorhandenen Polizeibeamten die Aufgabe nicht immer würden löſen können, ſondern daſſ man ſich die Polizeibeamten in der Idee als die einſichtsvollſten und beſten Bürger des Staats denken müßte. Ich habe nichts dagegen, aber dieſe gedachten Polizeibeamten helfen uns nur nichts, ſondern die vorhandenen müſſen helfen, und dieſe ſind auch als die beſten Bürger immer noch Menſchen. Und ſollten ſie denn überhaupt beſſer als unſere Lehrer ſein? Sind ſie aber nicht beſſer, weshalb ſollten ſie mehr vermögen, als die Lehrer, oder als die Schulaufſeher, welche jetzt beſtehen? Unſere Schulvorſtände ſind vortrefflich in der Idee eingerichtet; denn ſie ſind aus den drei Ständen des Lebens zuſammengeſetzt. Die Kirche wird darin vom Geiſtlichen, der Staat von dem Bürgermeiſter (Rathsherrn, Schulzen) und

*) Wieder gegen die Vernunft.

A. D.

Digitized by Google

das Haus von zwei gewählten Mitgliedern vertreten. Wenn dieſe Schulvorſtände treulich das Ihre thun, ſo ſind unſere Schulen wohl beſchützt. Wenn aber der Partial-Staat (die Gemeinde) ſo wenig Sinn für ihr Schulweſen hat, daſſ die Schulvorſtände gar nicht ein Mal eingerichtet werden, oder daſſ, wenn ſie eingerichtet ſind, ſie doch gar nicht ein Mal in ihren Glieder ſich verſammeln, oder daſſ, wenn die Glieder zuſammen kommen, ſie nichts für die Schulen und ihre Lehrer thun; dann muſſ man freilich ſeufzen.*) Aber das vorhandene Uebel liegt nicht im Staat überhaupt, ſondern darin, daſſ die Glieder des Staats, welche wirken ſollen, todt ſind. In dieſer Wüſte kann nur der Herr Brod ſchaffen; mit Ofeneinrichtungen iſt da nicht gedient, es fehlt am Weſentlichſten, am Korn — am Mehl.

Sie, m. l. D., nennen es (S. 191) Ueberſchwenglichkeiten, wenn man die heilige göttliche Autorität des Lehrers und der Eltern wieder einführen will, und meinen, das ſei unmöglich, wenn Sie gleich das Mittel für probat an ſich erklären, wie auch die Vorzeit ſattſam dargethan hat. In gleicher Weiſe meinen Sie, daſſ auch die Liebe als Baſis aller Communitäten zu den Ueberſchwenglichkeiten gehöre. Ich möchte jedoch vorläufig ſubmittiren, daſſ man es mit dem erſten probaten Mittel alter Zeit ein Mal wieder verſuchte. Es lebt ja ſo manches Alte wieder auf; und ſo ganz veraltet iſt der Glaube an die göttliche Autorität allen weſentlichen menſchlichen Ordnungen und die Erfahrung, daſſ die Liebe das ſtärkſte Tau für alle Verbindungen ſei, noch nicht. — Und unter uns geſagt, was hält uns, mein treuer Freund, zuſammen? Iſt es nicht, bei der Verſchiedenheit in den Formen, der Glaube und die Liebe, ſo daſſ wir uns nicht laſſen? Wie locker ſtehen aber oft zwei Menſchen zuſammen, welche als Scheinpietiſten oder als aufgeklärte Rationaliſten ſo ganz gleiche Denk-, Sprech- und Lebensformen haben. Sie beſitzen ge-

*) „Seufzen"? Der Felix Kaskorbi hatte andere Anſichten.
A. D.

wiſſ Bekannte, die ganz Ihre Sprache ſprechen und Ihnen (ich freue mich deß herzlich) nicht ſo nahe ſtehen, als ich, und bei mir iſt das derſelbe Fall. Darum iſt ja auch unſer Kampf nur ein Wettrennen und kein Verwunden. In dieſem unſern Wettrennen bitte ich Sie, die Schwärmerei aufzugeben, welche darin beſteht, daſſ man das Heil der Welt von gewiſſen Verhältniſſbeſtimmungen in derſelben abhängig macht. Es ſind ſolche Verhältniſſbeſtimmungen wohl zu beachten, ſo wie auch der Leib neben dem Geiſt zu pflegen iſt; aber die Beſtimmung der äußern Verhältniſſe muſſ überall als das Secundäre betrachtet werden, während die Erweckung des Geiſtes überall das Primitive iſt. Der Geiſt bildet ſich den Körper von ſelbſt, aber in einen gebildeten Körper muſſ erſt ein Geiſt hineingeblaſen werden, und da kann man oft lange blaſen, bis der Geiſt Wohnung in dem Körper nimmt.

Wenn ich übrigens die Liebe als das beſte Mittel von Seiten des Lehrers vorſchlage, damit er ſich gehorſame Schüler verſchaffe, ſo ſoll damit nur den Lehrern ein guter Rath, den Schülern aber kein Privilegium zum Ungehorſam gegeben werden. Die Bibel ſagt, daſſ der Knecht ſolle auch dem wunderlichen Herrn gehorchen, und daraus erhellet ſattſam, daſſ der Schüler auch dem wunderlichen, liebloſen, halbwiſſenden, hoffärthigen Lehrer, nicht irgend einer menſchlichen Ordnung, ſondern Gottes Ordnung wegen, gehorchen muſſ. Nur ein conſtitutionell geſinnter Schüler möchte meinen, daſſ er nur in ſo fern dem Lehrer Gehorſam ſchuldig ſei, als der ſich ihm durch Weisheit, Liebe, Kunſt u. ſ. w. empſöhle; wenigſtens liegt dies ſehr nahe, wenn er in juliartigen Grundſätzen erzogen iſt, oder gar ſo einen Schloſſſturm mitgemacht und ſokratiſch ſich das Warum entziffert hat. Doch wiederhole ich es, der Schulungehorſam iſt auch ſchon vor dem Conſtitutionsgeiſt geweſen, und ich ſchreibe dieſem Geiſte als etwas Partiellem keineswegs alle Schulübel zu. — Daſſ aber die Liebe außerordentlich viel in der Schule ausrichten kann, davon habe ich ſeit meinem erſten Schreiben an Sie wieder einen ſchönen Beweis in die Hände bekommen. Ich ſtehe mit einer Armenfreiſchule, die

Digitized by Google

200 Kinder zählt, in einiger Berührung. Man ſollte glauben, daſſ da das Holz müſſe viel in Bewegung ſein, es war auch zu Zeiten ein Mal ſo; aber jetzt kommen mir dieſe vielfach verwahrloſeten Kinder oft wie die Lämmer vor. Und woher iſt dies gekommen? Nicht von der Polizei her. — Vielfach habe ich mich vergeblich bemüht, um das Compelle intrare von der Polizei zu erreichen; — daß ſie Ordnung in der Schule ſchaffe, habe ich nie verlangt, dagegen hat ein früherer Lehrer dieſer Schule oft in das häusliche und bürgerliche Verhältniſſ der Eltern heilſam eingegriffen, was die Polizei zutrauensvoll geſtattete. Aber was macht dieſe, einem großen Theil nach noch bettelnden — alſo auch wohl ſchamloſen Kinder jetzt ſo mild und ſo ſtill? — Des Lehrers Milde und aufopfernde Liebe iſt es; und ich möchte deshalb manchem Lehrer wie Philippus dem ungläubigen Nathanael (Joh. 1, 46) zurufen: „Komm und ſiehe es!“ Wenn aber ein Kind dieſer Schule ungehorſam iſt, ſo züchtigt dieſer Lehrer es ganz derb. Von einer Vertröſtung auf die Verdorbenheit der Menſchennatur weiß dieſer Lehrer nichts und ich für mein Theil auch nichts. Es muſſ in allen Schulen das Geſetz gelten, daſſ, wo Chriſtus nicht zu den Herzen kommen kann, Moſes mit ſeiner Zucht eintritt, oder wie es das Sprichwort ausdrückt: „Wer nicht hören will, der muſſ fühlen.“ — Uebernimmt ein Lehrer eine verwahrloſete Schule, ſo muſſ er wohl Chriſtus im Herzen haben, aber den Moſes im Munde, und nachdem er dem Jethro gehörig gefolgt iſt und überall geregelt hat, auch nöthigenfalls den Stab Wehe gebrauchen. Soll ein anderer ihm erſt die Schule zurecht bändigen, ſo verliert er die beſte Gelegenheit, ſeine Autorität auf ſeine ganze Lehrzeit feſtzuſetzen. Ich kenne einen Lehrer, der in einer einzigen Stunde nur dadurch, daſſ er einen einzigen Knaben auf die rechte Weiſe, mit gebührlichem Vor- und Nachtrag aus der Schulſtube brachte, in einer wilden Schule ſo ſeine Autorität feſtſetzte, daſſ, wenn er gleich einer der niedrigern Lehrer in dieſer Schule war, doch die meiſten Lehrer zu ihm ſeine Zuflucht nahmen, wenn es mit der Autorität nicht mehr gehen wollte. Sie ſagen wohl, mein theurer Freund, dage-

Digitized by Google

gen, daſſ ſo etwas einem einzelnen begabten Manne gelinge, aber daſſ man ſo ein Meiſterſtück nicht von allen fordern könne. Das iſt wahr. Iſt es aber anders mit den Staatsbeamten, welche dem Lehrer helfen ſollen? Die mit beſonderen Gaben ausgerüſteten Menſchen ſind in allen Ständen ſelten, und ſie können zuletzt auch nur den andern in ſo weit helfen, als ſie ſich wollen helfen laſſen. Es gibt Lehrer, welchen nicht zu helfen iſt, ſolche ſind gewiſſ Ihnen eben ſo bekannt wie mir, und von dieſen leite ich das gemiſchte und peinliche Gefühl ab, welches Sie haben, wenn Sie ſich einer Schule nahen, und was in eine wahre Qual ausartet, ſobald Sie finden, daſſ die beſuchte Schule auch zu den unglücklichen gehört, in denen der Kopf unten und die Füße oben ſtehen. Mir iſt, wie Ihnen, auch nichts unangenehmer als der Anblick von Kinderpöbel, wie er ſich uns, die wir viele Schulen zu ſehen Gelegenheit haben, oft darbietet. Aber ich kann ſagen, daſſ ich in der Regel ſolche Kinderhaufen nur bemitleide, weil ſie das Unglück haben, einen Lehrer zu beſitzen, der nicht Herr ſeiner ſelbſt und darum auch nicht ſeiner Schüler iſt, der ſelbſt noch dem Fleiſche dient, und deshalb auch noch nicht das Wort Gottes als einen Hammer zu gebrauchen verſteht, der (Jer. 23, 29) Felſen zerſchmeißt.

Doch damit muſſ ich von dem erſten Gegenſtande, den ich berühren wollte, von dem Einfluſſ des Staats auf die Schulen ablaſſen, denn dieſer Spruch erinnert mich an Dinter und an den Unterricht im Chriſtenthum, welche den zweiten Gegenſtand meines Briefs ausmachen ſollen. Er erinnert mich in ſo fern daran, weil ich bei dieſem zweiten Gegenſtand gleich von vorn herein geſtehen muſſ, daſſ ich auch noch nicht, ſo wie ich wohl möchte, das Wort Gottes als einen Hammer zu gebrauchen verſtehe, um Felſen zu zerſchmeißen; ſondern daſſ ich mich wohl ſelbſt damit treffe und verwunde. Sie haben nämlich in der feſtgeſetzten Polemik gegen mich drei Sachen aus meiner Geſchichte des Reichs Gottes herausgehoben, welche gewiſſer Maßen alle drei Zeug-

niſſ von meinem ungeſchickten Gebrauch des Wortes Gottes ablegen. Dieſe drei Sachen ſind:

1) Ich habe auf S. 9 meiner Geſchichte des Reichs Gottes in einer Anmerkung Folgendes ausgeſprochen: „Daſſ die Dinterſche Schullehrer-Bibel, ſo wie andere Bibelarbeiten, die Hr. Conſiſtorialrath Dinter angekündigt hat, ohne den heiligen Geiſt gearbeitet ſind, darüber kann nach Erſcheinung ſeines eignen Lebens kein Streit mehr ſein."

2) Ich habe in dem oben angegebnen Lehrbuch den Text mit Bibelſprüchen vermiſcht, dadurch ihn unterbrochen und ſo, wie Sie ſagen, ihn „verquickt und durchſpickt."

3) Ich habe auf eine unpaſſende Weiſe das Buch erbaulich zu machen mich bemüht. — Sie ſprachen das Letzte nicht gerade ſo aus; aber ich glaube ſo den dritten Vorwurf, den Sie mir machen, richtig zuſammengefaßt zu haben.

Die beiden letzten Sachen haben Sie ſo milde ausgeſprochen, daſſ ich hoffe, wir werden uns darüber bald verſtändigen, aber der erſte Gegenſtand iſt mir wie ein Stein auf dem Herzen. In der Sache kann ich kein Wort zurücknehmen, aber doch wäre es mir lieb, wenn ich die harten Worte nicht ausgeſprochen hätte. Ich fühle nämlich gar tief, daſſ man ſelber voller des heiligen Geiſtes ſein muſſ, als ich bin, wenn man ſich eine ſolche Rede erlaubt, als ich mir erlaubt habe. Deſſen bin ich mir wohl bewußt, daſſ ich gegen den nun uns entrückten Greis nie einen perſönlichen Haſſ gehabt habe. Er hat gegen mich, ich habe gegen ihn geſchrieben. Aber als das ſchon geſchehen war, habe ich ihn in Königsberg aufgeſucht und er hat mir Vertrauen geſchenkt und Liebe bewieſen. Er war ja immer bereit, jedem mit Aufopferung ſeiner Zeit und anderer Güter zu dienen.*) Ich achte den Verſtorbenen als Schulmei-

*) d. h. er ging umher und that wohl, war aber — werden Sie beifügen — dennoch kein Chriſt. (!)

A. D.

ſter ſehr hoch; er hat auf das Volks-Schulweſen einen praktiſchen Einfluſſ gehabt, wie außer Peſtalozzi in der neuern Zeit wohl keiner. Ja ſein Einfluſſ auf den Unterricht im Chriſtenthum iſt praktiſch größer geweſen, als Peſtalozzi's Einfluſſ auf dieſen Gegenſtand. Ich habe es oft mündlich und auch ſchriftlich gewünſcht, daſſ Manche, die gegen Dinter ſprechen, ihm doch vorerſt ſeine Behabigkeit und Geſchicklichkeit in der Lieferung von handrechten Lehrbüchern ablernen möchten; ob ich gleich auch weiß, daſſ es Dinter auf ſeinem Standpunkt viel leichter wird, hand- und mundrechte Lehrbücher für Volksſchullehrer zu liefern, als denen, welche einen höhern Standpunkt haben. Ich weiß dabei, daſſ Dinter vielen wohlgethan hat, und ein praktiſcher Helfemann war, ſo daſſ er ſeine Liebe zu den Menſchen durch die That bewährte. Daſſ er ein geiſtreicher Mann geweſen, daran wird wohl keiner zweifeln; ich wenigſtens erkenne ihn dafür an. Faſſe ich Alles zuſammen, ſo muſſ ich Dinter für einen reichbegabten, liebevollen, wohl unterrichteten, in Berufsthaten ſehr geſchickten, überhaupt für einen Mann erklären, der Vielen in Vielem Muſter und Beiſpiel ſein kann. Aber ich darf von meinem harten Ausſpruch über Dinter nicht ablaſſen, wenn gleich ich wohl beſſer gethan hätte, ihn nie aus der Feder fließen zu laſſen. Hören Sie, mein theurer Freund, meine Sache an! Mein Glaube iſt, daſſ man muſſ einen Unterſchied zwiſchen Geiſt und Geiſt machen. Die Bibel macht ihn. Paulus ſpricht an vielen Stellen ſeiner Schriften, z. B. Röm. 8, 16 ganz klärlich von dem uns inwohnenden göttlichen (heiligen) Geiſt, der unſerm Geiſt bezeuget, daſſ wir Gottes Kinder ſind. Unſere Kirche lehrt ebenfalls den inwohnenden Geiſt Gottes und hat deshalb in ihrer Lehre ein Kapitel, was von der Inſpiration handelt. Die Männer, welche die heilige Schrift verfaßt haben, beſaßen dieſen heiligen Geiſt. Den Jüngern des Herrn ward er auf eine auch äußerlich bemerkbare Weiſe am Pfingſtfeſt mitgetheilt. Es geht bei dieſer Mittheilung eine neue Schöpfung (Wiedergeburt) mit dem Empfänger vor. Aeußerlich iſt das nicht immer bemerkbar. Darum

Digitized by Google

ſprach auch der Herr zu Nicodemus (Joh. 3, 8): Der Geiſt (Luther fälſchlich: Wind) hauchet, wohin er will, und du höreſt ſein Sauſen wohl; aber du weißt nicht, von wannen er kommt, und wohin er fährt.“ — Doch, m. l. D., ich will ein Mal ganz von der Bibelſprache und von der Bibelſache abgehen und zu einer gemeinen Sache mich wenden, zu einem Obſtbaum. Derſelbe muſſ gepfropft, verreist oder geäugelt, d. h. von Neuem geboren werden, wenn er ſoll milde Früchte bringen. Der Menſch iſt dieſer Baum, der Herr Himmels und der Erde der Gärtner, die Buße das Meſſer, das edle Reis aber iſt aus der Wurzel Jeſſe (Röm. 15, 12) entſproſſen. — Soll ich nun kurz reden, ſo ſage ich: Dinter war ein trefflicher natürlicher Baum, aber kein veredelter, und ſeine Früchte ſind deshalb denen nicht gleich zu ſtellen, welche von veredelten Bäumen kommen, wenn ſie auch groß ſind, und ſchön ausſehen. Es fehlt ihnen etwas, was bald der Kenner ſchmeckt, nämlich der Meſſerſchnitt und das edle Reis. Leute, die ſolchen natürlichen tüchtigen Bäumen gleichen, können Nathanaels Weſen haben, von dem der Herr Joh. 1, 47 ſagt: „Siehe ein rechter Israeliter, in welchem kein Falſch iſt“, während er ſelbſt ſprach: „Was kann von Nazareth Gutes kommen?“ oder ſie können die Natur eines Nicodemus beſitzen, der uns beiden gewiſſ auch etwas werth iſt, obgleich er nichts von der Wiedergeburt wußte und Joh. 3, 4 ſagte: „Wie kann ein Menſch geboren werden, wenn er alt iſt?“ Für einen ſolchen Nicodemus oder Nathanael, welche beide ich jedoch in mancher Beziehung noch unterſcheide, halte ich Dinter; für einen Nathanael wegen ſeines geraden Weſens; für einen Nikodemus, weil er in einem gewiſſen Sinn zwei Herren dienen wollte. Nikodemus wagte nämlich nicht recht, ein Chriſt zu ſein, darum kam er in der Nacht zum Herrn; Dinter wagte nicht recht, ein Rationaliſt zu ſeln, obgleich ihn ſeine Natur dahin zog. Er hatte vielleicht von ſeiner Erziehung oder von ſeinem Stande her, eine gewiſſe Scheu vor dem kirchlichen Glauben, und er fand ſich nirgend mehr angegriffen, als wenn man ſeine Rechtgläubigkeit bezweifelte. Darum ſucht er ſich in

ſeinen Schriften auch immer in gewiſſen rechtgläubigen Formen zu erhalten, er accommodirt ſich, und würde, wann er es gewagt hätte, ein Heterodox zu ſein, ſich oft ganz anders ausgedrückt haben, als er es that. Er deutet das in ſeinen Schriften an und ſoll es in ſeinem mündlichen Unterricht noch weit mehr angedeutet haben. Er glaubte nämlich, wie ſo viele es glauben, man dürfe nicht mit einem Male zu viel von dem alten Kirchengebäu wegreißen*), man müſſe ſo allmälig die Lehren der Reformatoren reformiren und darum mit manchen Sachen noch nicht hervortreten. — Weil er *alſo* dachte, ſo ging ihm, ungeachtet er öfter mit Begeiſterung von Gottes Wort ſpricht und viel auf die Bibel hält, doch die *tiefe Scheu* vor dem Worte Gottes ab; und wie ſeine äußere perſönliche Darſtellung bekanntlich ganz der Würde entbehrte, ſo vermißt man auch in ſeinen Schriften und namentlich in ſeiner eigenen Lebensbeſchreibung oft die *Würde*. — Dinter konnte *begeiſtern*, mit ſich *fortreißen*; er ſelbſt ward von einem *edlen Geiſt oft getrieben*, und von Gutmüthigkeit beſeelt, aber der eigentliche heilige Feuergeiſt, der z. B. einen Luther belebte, der große Glaubensgeiſt, die demüthige Behandlung des Wortes Gottes, das tiefe Gefühl, daſſ der Bibelerklärer tagtäglich mit Gott, ich möchte ſagen *ringen* müſſe, daſſ er ihm ſeinen heiligen Geiſt gebe, *das* fehlte ihm. Dinter hatte ſo viele Sprachkenntniſſe, daſſ er nöthigenfalls den Grundtext der Bibel expliciren konnte, wußte ſich die ſachlichen Hülfs-

*) So ſagt er in der *Ankündigung* ſeiner letzten Bibelarbeiten: „Ich bin ſchon aufgefordert worden — eine Gemeinde des *rein praktiſchen Chriſtenthums* zu ſtiften. Das thue ich nicht. Die Zeit iſt dazu noch nicht reif. Friede in der Gemeinde iſt mehr werth, als ein neuer Name.“ — Eben daſelbſt ſpricht er: „Man verlangt dieſes Buch (ſeine Bibel, oder die Bibel in's Deutſche des 19. Jahrhunderts von ihm überſetzt), es kann ſehr nützlich werden. Aber ich bin auch eben ſo ſehr überzeugt, es kommt noch um 20 bis 30 Jahre zu früh (zu ſpät?). Das jetzige Jahrzehend iſt für ſeine Aufnahme noch nicht reif. — — — Aber ich bin überzeugt, Luther ſelbſt würde ſagen: Alter, thue in Gottes Namen für deine Zeit, was ich für die meinige gethan habe! —

W. H.

Digitized by Google

kenntniſſe aus ihren Quellen, urſprünglichen und abgeleiteten zu holen, und bearbeitete, bei ſeiner praktiſchen Geſchicklichkeit, deshalb nicht übel das Wort Gottes, aber nur nicht mit der gehörigen Ehrfurcht und mit der heiligen Scheu. Dieſer Mangel an Reſpect vor der Bibel als einem Worte, das von heiligen Männern geſchrieben iſt, ſprach ſich thatſächlich durch die Moderniſirung der kirchlich gewordenen lutheriſchen Ueberſetzung aus, welche nicht wie die von Meyer'ſche Arbeit auf Berichtigung des Falſchen, ſondern auf Verflachung des Tiefen hinausging. Die Ankündigung dieſer modernen Bibel nebſt einigen Stellen in den davon gelieferten Proben erregten in mir einen Eifer, in welchem ich die Worte ausſprach, „daſſ die Dinter'ſche Schullehrerbibel, ſo wie andere Bibelarbeiten, die Hr. Conſiſtorialrath Dinter angekündigt*), ohne den heiligen Geiſt gearbeitet ſeien, und ich ſuchte meine Behauptung auf ſeine Lebensbeſchreibung zu ſtützen, die bekanntlich ihm wegen vieler unſchicklichen Stellen, die darin vorkommen, bei vielen einen großen Theil der Achtung entzogen hat, die er früherhin genoſſen. Es konnte mir, mein theurer Freund, unter dieſen Umſtänden wohl gar nicht einfallen, Dinter der Lüge

*) Daſſ ich über die von Dinter erſt angekündigten Schriften ſchon richtete, war ganz in der Ordnung, da er der Ankündigung vielfache Proben, die mehr als einen Bogen Papier ausfüllten, und abſichtlich aus den verſchiedenartigſten Büchern der heiligen Schrift genommen waren, beigefügt hatte. — Dieſe Proben beweiſen wohl, was auch ſchon aus andern Schriften des Verewigten erhellet, daſſ er von Jahr zu Jahr immer vorſichtiger mit der Bibel umgegangen iſt, daſſ er aber doch in ſeiner Grundanſicht ſich nicht verändert hat. Die unbibliſchen Ausdrücke Fürſehung, Glückſeligkeit, ein gutes Gewiſſen als Unterpfand der Unſterblichkeit, kehren hier überall wieder. — Warum Dinter bei der Auferweckung des Lazarus Joh. 11, 44 ſtatt Verſtorbene geſetzt hat Todtgeweſene laſſe ich billig dahin geſtellt. Auffallen muſſ es aber, daſſ er in der Betrachtung der Auferweckung des Lazarus nur von der chriſtlichen Familie ſpricht, wie ſie ſein ſoll, ſo wie von Jeſus als Hausfreund, woran ſich ganz kurz der Gedanke ſchließt: Jeſus iſt der Verkündiger der Unſterblichkeit. — Doch in kann nicht weiter eingehen.

M. H.

Digitized by Google

bezüchtigen zu wollen, oder des betrüglichen Sinnes, denn das Berufen auf ſeine Lebensbeſchreibung hätte dazu gar nicht gepaßt. Wenn ich behaupte, Dinters Bibelarbeiten ſind ohne den heiligen Geiſt gearbeitet, ſo behaupte ich alſo nur, daſſ die höhere göttliche Weihe, dabei oder der beſondere Geiſt Gottes gefehlt hat, welcher in der chriſtlichen Kirche würkt.

Sie fragen mich aber noch, was ich für ein Recht habe, mich alſo über Dinter — über einen ſolchen Mann zu erklären, da es heißt: „Was du nicht willſt, daſſ man dir thue, das thue auch einem andern nicht.“ — und „Richtet nicht, verdammet nicht!“ — „Wer biſt du, der du einen fremden Knecht richteſt?“ — „Es iſt ein einziger Geſetzgeber, der kann ſelig machen und verdammen.“ — ? — Sie ſchlagen mich hier mit der Bibel, und wenn mich auch nicht alles trifft, ſo fällt mir doch einiges auf's Gewiſſen. — Der Spruch: „Was du nicht willſt“ trifft mich nicht ganz, denn ich wünſche, daſſ ſo oft ich irre, mir auch Jemand den Irrthum gerade in's Geſicht herausſagt; und ich bin Ihnen zu beſonderm Dank verpflichtet, daſſ Sie eben meine harten Worte gegen Dinter mir vorgeworfen haben. Das Richten, das Urtheilen über Jemandes Werk iſt an und für ſich ja gar nicht verdammlich, wir müſſen ſchwarz — ſchwarz, weiß — weiß nennen, ſonſt ſündigen wir gegen die Wahrheit, ja gegen die Liebe; denn es iſt ja heilige Pflicht, den Irrenden zu belehren. — Ob wir richten oder nicht richten ſollen, das hängt, mein theurer Freund, nur davon ab, ob unſer Urtheil aus der Liebe, oder aus dem Haſſ, aus dem Geiſte oder aus dem Fleiſche komme. — Indem wir jetzt gegen einander ſchreiben, ſo üben wir wechſelſeitig an einander das Richteramt, und indem wir uns dies und jenes vorwerfen, ſo verdammen wir uns wechſelſeits, und halte ich doch unſer Werk für ein gottwohlgefälliges, woran ſich keiner ärgern wird, denn uns treibt ja die Liebe gegen einander. Ein ſolches Richten und Verurtheilen in der Liebe iſt nicht blos erlaubt, ſondern iſt Pflicht. Die Bibel verbietet nur das Richten und Verurtheilen aus Haſſ. Und weil wir ſogar ſehr geneigt ſind, aus Haſſ zu richten

und aus fleiſchlicher Liebe da alles gut zu heißen, wo wir richten ſollten, ſo erklärt ſich die heilige Schrift oft gegen das Richten überhaupt; obgleich die heiligen Männer in ihr gar gewaltig aus Liebe gerichtet haben. Nun vermag ich aber nicht nachzuweißen, daſſ ich in Liebe zu Dinter und in ganz heiligen Eifer es ausgeſprochen, daſſ Dinter ohne den heiligen Geiſt ſeine Bibelarbeiten geliefert. Ich bin mir wohl deſſen bewußt, daſſ ich es nicht in Haſſ gethan; aber ich ſtand dem Greiſe an Alter und an Perſönlichkeit nicht nahe genug, um ein ſo viel ſagendes Urtheil über ihn ausſprechen zu dürfen. Nur die ſich ſehr nahe ſtehen, die ſich viele Liebe bewieſen haben, beſitzen ein Recht, ſich ſo ernſtlich gegen einander auszuſprechen, ſo wie auch die, welchen eine beſondere Pflicht obliegt, die Amts halber mit einander ſprechen müſſen. So glaube ich denn gegen Dinter wohl in der Sache recht gehabt zu haben (wäre es anders, würde ich mich nicht ſchämen es zu ſagen, denn ich weiß daſſ Irren menſchlich iſt), aber ich habe mir gegen ihn mehr herausgenommen, als die Pflicht gebot und das erworbene Recht geſtattete. Dabei habe ich zugleich die Klugheit zu wenig beachtet. Den meiſten Leſern erſcheine ich wohl in dieſer Sache partheiiſch, und dem Verſtorbenen ſelbſt, wenn er mein Urtheil über ſeine Bibelarbeiten geleſen, würde ich vielleicht auch ſo erſchienen ſein. Erſcheint man aber als befangener Partheimann (gleich, ob man es wirklich iſt, oder nicht), ſo findet man kein Gehör; man reizt, aber man überzeugt nicht; denn alle Ueberzeugung geht weniger von der Erkenntniſſ als vom Willen aus.

Ihren zweiten und dritten Vorwurf erlaube ich mir, mein l. D., zu einem zuſammen zu faſſen, um möglichſt kurz über beide Gegenſtände zugleich mich auszuſprechen. Beide Vorwürfe gehen dahinaus, daſſ ich den Text meiner Geſchichte des Reichs Gottes auf eine unpaſſende Weiſe durch eingeſchobene Sprüche und Liederverſe habe erbaulich zu machen geſucht, und daſſ ich ſo die eigentliche Belehrung zu ſehr zurückgedrängt. — Ich glaube, daſſ Sie auch hier, wie bei dem erſten Punkt eine wunde Stelle treffeu, wie

Digitized by Google

ich denn auch in der Vorrede, die Sie ſelbſt angezogen, ausdrücklich erklärt habe, daſſ ich mir eine ſehr ſchwere, vielleicht unauflösliche Aufgabe geſetzt, ein Lehrbuch zugleich erbaulich zu machen. Ich gebe auch zu, daſſ ein Geſchickterer als ich die Sache viel beſſer würde gemacht haben; aber den Gedanken, daſſ jedes chriſtliche Lehrbuch müſſe ſeinen Hauptſtoff aus der heiligen Schrift ſchöpfen, um ſo viel wie möglich Quellwaſſer zu enthalten, und daſſ nächſt dem kernige Liederverſe die Abſchnitte und Abſätze am beſten beſchlöſſen, den kann ich nimmer aufgeben. Dinters Katechismus enthält auch viele Bibelſprüche. Daſſ ich die Sprüche nicht diplomatiſch angeführt habe, werden Sie loben müſſen, da Sie gegen dieſe unbeholfene Form der frühern Lehrbücher mit Recht ſprechen. Daſſ ich aber die Sprüche ſtark gehäuft, das kommt daher, weil ich ein Lehrbuch geſchrieben, das eine weitere Ausführung von dem Lehrer fordert. Ihre Behauptung, daſſ die meiſten Sprüche nur verſtändlich ſeien, wenn man auf die Verhältniſſe der alten Zeit einginge, möchte ich ſtark beſchränken, und es geht daraus nichts weiter hervor, als daſſ man ſolle in Lehrbüchern für Kinder ſo viel thunlich, nur ſolche Sprüche anführen, welche in ſich ſelbſt verſtändlich ſind. Ich weiß, daſſ ältere Lehrbücher hiergegen oft Verſtöße gemacht haben. Ich bin bemüht geweſen, dieſen Fehler zu vermeiden; ob es mir gelungen iſt, das ſtelle ich Kennern anheim.

Sie ſtimmen mir bei, daſſ der Unterricht im Chriſtenthum alle Kräfte des Menſchen müſſe in Anſpruch nehmen, und ich ſtimme Ihnen wieder darin bei, daſſ keine Belehrung im Chriſtenthum ohne Klarheit ſtatt finden kann, weshalb denn auch das höhere Erkenntniſſvermögen vielſeitig in Anſpruch zu nehmen iſt. Nur meine ich, daſſ kein Stoff in einem Lehrbuch den Lehrer mehr zur Aufhellung auffordert, als gerade gut ausgewählte Sprüche, ſo wie zur Erbauung beſonders ſich Liederverſe eignen. Somit bin ich nicht ungerechtfertigt. Daſſ Ihnen manche Liederverſe, die ich ausgewählt, nicht zuſagen können, ſo wie auch der Ausdruck Reich Gottes nicht, das liegt in unſerer verſchiedenen

Auffaſſung des Chriſtenthums, und es iſt billig, daſſ wir dabei auch eine verſchiedene Sprache führen. So erſcheint Ihnen die Idee, daſſ die Gnade Gottes müſſe errungen und erkämpft werden, unevangeliſch, und mir erſcheint ſie als eine Grundidee, welche in allen Religionen ſich offenbart, am deutlichſten aber im Chriſtenthum hervortritt. Vielleicht bringt uns unſer fernerer Briefwechſel auf dieſen Gegenſtand zurück. Ich laſſe ihn fallen; denn ich muſſ zu dem dritten Gegenſtande eilen, worüber ich mich gegen Sie noch ausſprechen möchte, zu den myſtiſchen Schullehrern.

Ich meine nämlich, Sie haben eine zu beſchränkte und zu wenig deutliche Anſicht von den ſogenannten myſtiſchen Schullehrern. Es ſchmerzt mich dies, da Sie ſo oft in den Rheiniſchen Blättern darauf kommen, ſo daſſ man ſieht, es iſt Ihnen Herzensſache. Es ſchmerzt mich dies doppelt, weil Sie einerſeits die falſchen Anſichten Anderer dadurch nähren, und ſo mancher ohne Weiteres die Myſtiker verdammt, weil er als Leſer Ihrer Zeitſchrift ſie hinlänglich abgefertigt findet; andererſeits Sie aber ſich ſelbſt vielen entfremden und entfernen, denen Sie nicht ſo fern ſtehen, als es vielleicht von Ihnen und jenen geglaubt wird. Deshalb möchte ich denn, wie ich auch ſchon in meinem erſten Brief andeutete, über dieſen Gegenſtand ein Liebeswort mit Ihnen ſprechen. Erlauben Sie mir dabei, Sie vorläufig (nur annahmsweiſe, nicht in der That) für einen conſtitutionellen Politiker zu erklären, und mich für einen anticonſtitutionellen. Da will ich mir in dieſer Rolle die Arbeit machen, Ihnen zu beweiſen, daſſ der ganze Conſtitutionalismus weiter nichts ſei, als die privilegirte Revolution ſelbſt und mithin ein Ungeheuer, das man mit Feuer, Schwert und Waſſer zu vertilgen bemüht ſein müſſe. Meine Arbeit iſt nicht ſchwer. Ich ziehe aus den Reden der Hambacher Vormänner ſo ein halbdutzend Kraftredensarten aus. Sollten dieſe noch nicht genügen, ſo nehme ich eine in Zweibrücken über Joh. 17, 17 gedruckte Predigt, welche die von der Landes-Regierung verbotenen Preſſvereine aufs dringendſte alſo empfiehlt: „Wer von der freien Preſſe bereits

ſchon gehört hat, und dennoch fortfährt ſich zu weigern, dieſelbe mit einem kleinen Beitrage zu unterſtützen, es ſei nun aus ſtinkendem Geiz, oder aus feiger Bedenklichkeit, aus unzeitiger Furchtſamkeit; wer fortfährt, ſich davon zurückzuziehen, der bezeigt ſich nicht als echter Anhänger Jeſu Chriſti; denn dieſer ſagte ja: ſo ihr an meiner Rede bleibet, ſeid ihr meine rechten Jünger, die Wahrheit wird euch frei und glücklich machen. Und das ſollt ihr auch durch die Preſſe, und werdet's durch dieſelbe werden, wenn ihr ſie kräftig unterſtützt, und ihre Erzeugniſſe eifrig mit Verſtand und mit Gemüth zu ergreifen ſtrebt. Wer aber gar wider dieſes herrliche Unternehmen der gottbegeiſterten Volksbeglücker unſerer Zeit ſpricht und handelt, und wer mit verruchten Lügen oder mit irrigen, einſchüchternden, abſprechenden Reden dawider handelt, — — immerhin bezeigt er ſich als ein Diener des Satans. Nicht Gott den Vater betet er an, ſondern den Teufel. — — O, darum bitte und beſchwöre ich euch, um eurer zeitlichen und ewigen Wohlfahrt willen, eilet und — unterſchreibet zur Unterſtützung der freien Preſſe! Es iſt dieſe bei Gott im Himmel, bei meiner Seele Seligkeit ein Wort und Werk Gottes zur Erleuchtung und zur Beglückung der Menſchen." — Doch Sie könnten in Abſcheu vor ſolcher Entweihung der Kanzel ſagen: das iſt ein unbekannter geiſtloſer Mann, ich fordere andere Zeugniſſe, um davon überzeugt zu werden, daſſ der Conſtitutionalismus ſchon Revolution ſelbſt ſei. — Da führe ich Ihnen einen Haupt-Mann, den als geiſtreich viel gefeierten Börne vor, der unter andern in ſeinen Briefen aus Paris ſagt: „Ach Luther, wie unglücklich hat uns der gemacht! Er nahm uns das Herz und gab uns die Logik, er nahm uns den Glauben und gab uns das Wiſſen, er lehrte uns rechnen und nahm uns den Muth, der recht zählt. Er hat uns die Freiheit dreihundert Jahre früher, ehe ſie fällig war, ausbezahlt und der ſpitzbübiſche Disconto verzehrte faſt das ganze Capital. Und das Wenige, was er uns gab, zahlte er wie ein echter baarloſer deutſcher Buchhändler in Büchern aus, und wenn wir jetzt, wo jedes Volk bezahlt wird, fragen, wo iſt unſere Freiheit? (die gleich mechaniſche)

antwortet man: Ihr habt ſie ſchon lange, da iſt die Bibel!" — Dieſer politiſche Myſticismus, der in ſeiner Revolutions-ſüchtigkeit ſelbſt nicht weiß, was er ſpricht, iſt Ihnen gewiſſ eben ſo zuwider wie mir. — Aber die angeführte Stelle iſt noch nicht die ärgſte. Börne geht noch weiter; er ſagt unter andern von Lafayette: „Er beweiſt uns beſſer, daſſ es einen Gott gibt, als das alte und neue Teſtament und der Koran zuſammengenommen."*) — Ich habe nicht nöthig, Ihnen noch andere Reden oder Thatſachen anzuführen; Sie werden gewiſſ bemüht ſein, mich auf den Unterſchied des Hyperconſtitutionalismus von dem echten Liberalismus aufmerkſam zu machen, die Schwindeleien eines Börne als Uebertreibungen und Schwärmereien zu verwerfen und vielleicht empört darüber ſein, daſſ ich wolle den Conſtitutionalismus darum verwerfen, weil er hin und wieder tolle demagogiſche Auswüchſe habe. Ich bin um ſo mehr davon überzeugt, als Sie in einem Heft der Rheiniſchen Blätter viele Stellen aus der vortrefflichen Schrift von Friedrich Ancillon: „Zur Vermittelung der Extreme ꝛc. Berlin 1828" haben abdrucken laſſen, welche Schrift auf eine ſehr klare Weiſe die richtige Mitte im Leben heraushebt. Dieſe richtige Mitte überall zu gewinnen, das iſt auch, glaube ich, vorzugsweiſe die Sache der Jugendbildner. Wir müſſen, bei aller Begeiſterung für unſern Beruf, große Nüchternheit in Hinſicht aller Partheirichtungen haben. Dieſe, mein geliebter Dieſterweg, geht Ihnen, meiner Meinung nach, bei der Beurtheilung der ſogenannten Myſtiker noch ab. Sie verwerfen das echt chriſtliche Streben, was in vielen Lehrern unſerer Zeit iſt, wegen einiger Auswüchſe und Verſchrobenheiten, die dabei mit vorkommen, und das iſt um ſo nachtheiliger, als Ihnen ſolche Lehrer nicht vom Hörenſagen, ſondern aus der Anſchauung bekannt ſind. Ich habe in einem Hefte der Rheiniſchen Blätter, das mir eben jetzt nicht bei der Hand iſt, eine Schilderung von myſtiſchen Seminariſten geleſen, die, als Carricatur betrachtet, ganz gelun-

*) Siehe Allgemeine Kirchenzeitung von E. und G. Zimmermann. Mai 1832. Nr. 70.

Digitized by Google

gen und in ihren Grundzügen aus dem Leben gegriffen war. Aber der unbefangene Beobachter konnte in der wohl gelungenen Schilderung doch nur das Verwerfliche, was ſich hin und wieder in dem Wiedererwachen des religiöſen Lebens zeigt, erkennen, er mußte aber ſelbſt bekennen, daſſ ſich in dieſem Verwerflichen herrliche Unterlagen offenbarten, und daſſ, wer nur das Verwerfliche ſah, eigentlich nur die äußere Oberfläche bemerkt hatte. Sie kennen gewiſſ conſtitutionelle Politiker, welche in ihrer Anſicht nur dem Bauch oder der Ehre dienen, und die unter andern Umſtänden mit eben der Hingebung Servile ſein würden. Sie kennen gewiſſ Liberale, die nebelnd und ſchwebelnd in dem Liberalismus ſchwärmen. Von dieſen unterſcheiden wir beide aber die redlichen Kernmänner, welche nun eben die Ueberzeugung haben, daſſ in dem Liberalismus ſich die meiſten Keime zur Verbeſſerung des menſchlichen Geſchlechts befänden, und die deshalb bereit ſind, mit Wort und That, in den Schranken der ewigen Gerechtigkeit dieſer Idee zu leben und zu ſterben. Wer ſolche nicht ehrt, weil er eine andere Anſicht hat, der dienet nicht der Wahrheit. Nun aber iſt es nicht anders mit dem, was heut zu Tage Pietismus und Myſticismus von den Gegnern, lebendiges, entſchiedenes Chriſtenthum, lebendige Rechtgläubigkeit, wiederaufwachendes chriſtliches Leben von den Betheiligten genannt wird. Man muſſ echte und unechte Myſtiker — wahrhafte und falſche unterſcheiden. Die letztern zerfallen wieder in zwei Arten. Die einen haben ſich erwecken laſſen, weil es ihnen am Leibe oder an der Ehre nützlich war, die andern, weil es die Gelegenheit gerade ſo fügte. Die erſten ſind gefährlich, die andern gleichgültig. Wenn etwas daran läge, ſo wollte ich Ihnen, mein lieber Dieſterweg, beide Arten weiter ſchildern, ſo daſſ Sie daraus ſähen, daſſ mir die erſten widerwärtig, die andern unbedeutend wären, aber ich bin überzeugt, Sie glauben mir das ſo aufs Wort.

Nun meine ich aber, daſſ Sie, wenn Sie von den myſtiſchen Lehrern reden, den eben gemachten Unterſchied nicht beachten und darum denen Unrecht thun, welche

Digitized by Google

mit dazu eifrigſt beitragen, daſſ es beſſer in der Welt wird. Um meine Behauptung zu belegen, ſo will ich nur aus zwei Aufſätzen von Ihnen Beiſpiele anführen.

Der erſte befindet ſich in den Rheiniſchen Blättern im Bd. V. der neuen Folge Heft 3 S. 326 u. f.: Da heißt es:

S. 326: „Wo man jetzt noch einen Stock- und Prügelmeiſter in einer Schule findet, von dem hat gewöhnlich die Myſtik Beſitz genommen.“ — Die Wahrheit iſt aber die, daſſ unter allen religiöſen Partheien es Stockleute gibt. Ein Pſeudoerweckter kann eben ſo gut ein Knüppeler ſein, als ein Hyperconſtitutioneller; aber ein wahrhaft erweckter lebendiggläubiger Chriſt kann eben ſo wenig ein Holzmann ſein, als ein wahrhaft freiſinniger Bürger, der auch Höhen und Tiefen zuläßt. Hätten Sie die Wahrheit ausgeſprochen, ſo müßte ſich ſolche wohl in den herrnhuthiſchen Schulanſtalten offenbaren. Ich habe manche Mängel in dieſen Schulen gefunden; aber daſſ in den herrnhuthiſchen Schulen und Erziehungsanſtalten der Stock weniger gebraucht wird, als in Schulen, in denen rationaliſtiſche Lehrer angeſtellt ſind, das weiß ich; wenn gleich ich auch rationaliſtiſche Lehrer kenne, welche in ihrem liebevollen Weſen wenig dem Stock zuſprechen.

S. 326 und 327 ebendaſelbſt heißt es: „Dieſelben Menſchen, die ewig und ausſchließlich von der allerbarmenden Gnade und Liebe gegen das ſündige Menſchengeſchlecht reden, dieſelben Menſchen ſind hart gegen die Kinder.“ — Sie haben im Einzelnen ſehr recht; aber ich ſtelle dagegen folgenden Ausſpruch auf, der mir aus vielſeitigen Erfahrungen als die größte Wahrheit erwachſen iſt und auch von der ganzen franzöſiſchen Revolution beſtätigt wurde: „Dieſelben Menſchen, welche fortwährend von Freiheit ſprechen, ſind oft die größten Despoten.“

S. 327 ſagen Sie ferner ganz allgemein: „Die Myſtiker ſind dumm, und nehmen ſich vor, aus Grundſatz dumm zu bleiben.“ — Was würden Sie ſagen, wenn ich behauptete: „Die Conſtitutionellen oder die Liberalen ſind revolutionsſüchtig und ſie dürſten aus Grundſatz nach dem Blute

Digitized by Google

der Großen.“ — Aber davon abgeſehen, ſo hat jeder Erweckter, auch wenn er ein Wolf in Schaafskleidern ſein ſollte, oder ein gutmüthiger Tropf, der dem Winde nachgeht, viel mehr Gelegenheit ſich zu entwickeln, als ein Menſch, dem das religiöſe Gebiet eine terra incognita oder bloß ein aus Phantaſien und Poeſien gewobenes leichtes Luftfeld iſt, worin die Vorſehung, der Himmel, und andere Allgemeinheiten nie recht Geſtalt gewinnen können. Der Erweckte lieſt in der Bibel, macht ſich mit allerlei Erbauungsſchriften bekannt, bekümmert ſich um das Miſſionsweſen, ſieht hin und wieder Bekannte aus andern Städten, und muſſ wenigſtens äußerlich ſich mancherlei Dinge enthalten. Das bildet ihn wenigſtens eben ſo gut, als den Conſtitutionellen die Zeitungen bilden.

Ebendaſelbſt ſagen Sie: „Die Myſtiker ſind faul“; wie ſtimmt aber dies mit der großen Thätigkeit, die ſie in Verbreitung des Chriſtenthums, der Bibel und anderer Erbauungsſchriften beweiſen? Es iſt ſehr wahr, daſſ mancher Faule durch frömmelnde Redensarten ſeine Faulheit zu bedecken ſucht und viele Worte macht, während er arbeiten ſollte. Ich kenne auch Leute ſolches Gelichters; aber nicht ihr Glaube macht ſie faul, ſie würden auch als Rationaliſten faul ſein; es ſcheint ihnen nur eine Faulheit anſtändiger, welche einen religiöſen Anſtrich hat. Daſſ manche redlich erweckte Chriſten zu lange Gebete als Lehrer halten, darin ſtimme ich Ihnen bei. Sie meinen fälſchlicher Weiſe, daſſ das, was ihnen Bedürfniſſ iſt, auch ein Bedürfniſſ für Kinder ſei. Damit hängt zuſammen, daſſ ſie häufig viel zu ſchwere Lehren den Kindern vortragen, weil ſolche ihnen lieb ſind, und daſſ ſie alſo bei weitem nicht ſo kindlich ſind und bei weitem nicht ſo ſegnend für das Reich Gottes in der Kinderwelt würken, als ſie wohl möchten. Das gilt aber auch nicht von allen. Ich kenne lebendig-chriſtliche Lehrer, die mit außerordentlicher Zartheit und Eindringlichkeit den Unterricht im Chriſtenthum ertheilen, und bei denen eine große Kindermaſſe ein Ohr und ein Herz iſt. Sie würden ſich innig freuen, wenn Sie ſolchem Unterricht beiwohnten. Sie würden einen ſolchen Mann lieb gewinnen, wenn er

Digitized by Google

auch von dem Verderben des Menſchen und von der Gnade redete, denn Sie würden hören, wie er dann nur von den Fehlern der Kinder und von der großen Güte des himmliſchen Vaters gegen ſie ſpräche. — Ich könnte Sie aber auch zu Lehrern führen, welche ſich, man möchte ſagen, recht abſichtlich darauf legen, den kleinen Kindern die tiefſten Lehren des Chriſtenthums, wovon ſie ſelbſt nur die Schale beſitzen, in ſtarrem Aufreden vorzulegen. Das iſt allerdings ein eben ſo großer Jammer, als wenn man hört, wie rationaliſtiſche Lehrer bemüht ſind, den armen kleinen Kindern ſtatt des einfachen Wortes Gottes menſchlichen Aberwitz zu geben.*)

Meine Ueberzeugung von den myſtiſchen Schullehrern iſt ſchließlich, im Gegenſatz gegen die Ihrige, mein lieber Dieſterweg, folgende: „Myſtiſche Lehrer können gleich den rationaliſtiſchen dem Stock ſtark zuſprechen oder in aller Rechtſchaffenheit die Schüler erziehen; beide können dumm oder ge-

---

*) Als Probe ſolches Aberwitzes mögen hier einige Stellen aus der Erklärung des hannöverſchen Katechismus durch einen Schullehrer ſtehen. Sie ſind aus einer tüchtigen Schrift entlehnt, die den Titel führt: „Wünſche der Landes-Kirche zu Nutze allen denen, die helfen können, vorgelegt von Fr. Köhler, zweiter Prediger in Wilſen (im Hannöverſchen). Hannover 1832 bei Hahn":

Matth 18, 10: „Die Engel im Himmel ſehen allezeit das Angeſicht meines Vaters im Himmel; d h. Die guten Menſchen erhalten täglich mehrere Proben von der Liebe Gottes"

Epheſ. 1, 7: „An Chriſto haben wir die Erlöſung durch ſein Blut, nämlich die Vergebung der Sünden; d. h. Es koſtete Jeſum ſein Blut, um uns zu zeigen, wie wir uns vor der Sünde bewahren können."

Röm. 8, 14: „Welche der Geiſt Gottes treibt, die ſind Gottes Kinder; d. h Edelgeſinnte, Tugendhafte ſind Gottes Lieblinge."

„Teſtament heißt Unterricht."

„Heilige Schrift heißt, wodurch wir ſittlicher, vollkommner werden."

„Wunder ſind Handlungen, die gewöhnliche (dumme) Menſchen nicht verrichten können, z. B. Kranke geſund machen, können nur Aerzte."

„Jeſus, ſeine Jünger, die Propheten haben geweisſagt, d. h. Dinge vorher verkündigt, die ſie vermöge ihrer Kenntniſſe aus dem Laufe der Natur wohl wiſſen konnten."

Digitized by Google

ſcheit, beide können in Vorurtheilen und Einſeitigkeiten befangen ſein oder nicht; beide endlich können faul oder fleißig, überhaupt gute oder ſchlechte Lehrer ſein. Hat aber ein Lehrer Jeſum Chriſtum wahrhaft lieb, betrachtet er ſich als einen Apoſtel im Dienſt des Herrn, hält er ſich von dem geiſtlichen Hochmuth eben ſo fern, als von der ſinnlichen Genuſſſucht, ſo wird er viel mehr leiſten, als jeder Lehrer, der dem Fleiſche nur dient, und ſelbſt als der, welcher bürgerliches Heil, menſchliche Glückſeligkeit oder ſonſt einen niedern Gott, als den Herrn der Heerſchaaren, ſich zu ſeinem Gott gemacht hat.

Die zweite Stelle, die mir Veranlaſſung gibt, mich gegen Sie über ſogenannte myſtiſche Lehrer auszuſprechen, befindet ſich in Ihren Schulreden und pädagogiſchen Abhandlungen (Crefeld 1832) S. 273 — 332. Der Aufſatz iſt wohl 1826 geſchrieben, aber er enthält noch Ihre Meinung, und Sie beabſichtigen damit, dem wahren, vernünftigen und thatkräftigen Chriſtenthum zu dienen. Ich zweifle auch nicht daran, daſſ Sie hin und wieder mögen Ihren Zweck erreicht haben; denn das, was man Myſticismus nennt, das iſt ſo ein Etwas, worunter ſich zuletzt jeder denkt, was er will, und es iſt deshalb immer Gewinn für das Chriſtenthum, wenn man dies Geſpenſt, wovor ſich mancher mehr noch fürchtet, als vor den Jeſuiten, gehörig vorzieht und mit ſeinen zwei Augen beſchauet. Für ein Geſpenſt haben Sie es auch gleich vorn weg in jenem Aufſatz erklärt, indem Sie ſagen: „Ich verſtehe unter dem Myſticismus nur Verderbliches, nur eine unklare, vernunftwidrige, ſchwärmeriſche Seelenſtimmung, welche in dem Wahn lebt, ſich unmittelbar mit dem höhern Weſen verbinden und des Gebrauchs der Vernunft in religiöſen Dingen entbehren zu können.“ — Sie fügen ſpäterhin noch hinzu: „Darum iſt abſolute Paſſivität das Merkmal eines vollendeten Myſtikers, Paſſivität ſowohl des Erkennens als des Begehrens und Wollens. — „Seliges Nichts, ſagt die Gayon, wie glorreich endeſt du! Entblößung, Verlaſſung, Vernichtung, ihr Schauder und Schrecken des myſtiſchen Todes, wie überſchwenglich

wird dir vergolten!“ *) — Vor dieſem kalten Geſpenſt ſchaudere ich eben ſo zurück wie Sie, mein lieber Dieſterweg. Ich kann aber ſo die Myſtik nicht erklären. Das was Sie Myſtik nennen, das möchte ich mit dem Namen der religiöſen Ueberſpanntheit oder des Gichtelianismus bezeichnen. Für dieſen Myſticismus mag ich nimmer in's Feld ziehen, aber es gibt einen, der nothwendig mit dem Glauben, der Religion verbunden iſt, ſeinen Sitz im Gemüth und im Gefühl hat, und der ſich eben ſo deutlich in Tauler, Thomas a Kempis, Luther, Spener, A. H. Franke, als in den Apoſteln ſelbſt offenbart. Dieſer Myſticismus iſt die innere Wahrnahme des Unendlichen in dem Endlichen, welche durch das Erkenntniſſvermögen vermittelt, aber durch das Gefühlsvermögen erſt vollendet wird. Dieſem Myſticismus hat der klare Reinhardt entſchieden das Wort geredet, und ich bin überzeugt, daſſ Sie denſelben gleichfalls anerkennen. Wir wären demnach über den ſchlechten und über den guten Myſticismus einig. Und Sie können mich jetzt fragen, was ich denn noch eigentlich wolle? Das iſt noch Folgendes: Sie haben ſich wohl vorgenommen, gegen **den** Myſticismus zu Felde zu ziehen, den ich mit Ihnen verwerfe; es iſt Ihnen aber ſo gegangen, wie es uns häufig beim weitern Fortſchreiten geht, wir vergeſſen den Anfangspunkt. Sie haben

*) Obige Erklärung ſetzt meine Behauptungen in das rechte Licht. Wer ſich zu dieſer **Sache** bekennt, **muß** dumm und faul zugleich ſein, und nichtswürdig in jeder Beziehung. Denn wer in den Menſchen nur Verworfene ſieht, hat **in ſich** nur Verwerfliches gefunden; wer den Menſchen die Kraft zum Guten abſpricht, macht einen Schluß von **ſich**, dem Einen, auf Alle; wer die Paſſivität für eine Bedingung des Seligwerdens erklärt, iſt aus Grundſatz ein Taugenichts. — Der Fehler, m. l. H.! iſt der, daß Sie, ohne ſich darüber näher zu erklären (wer vom Myſticismus ſpricht, muß ihn vorher definiren), aus **Ihrer Anſicht** von dieſem Chamäleon Schlüſſe ziehen, die Sie dann **meinem** Begriffe **unterſchieben**. Ob ich z. B. die **Religion des Gefühls** verwerfe (was Ihren Argumentationen zu Grunde liegt), darüber konnten Sie in den angefochtenen Reden und Abhandlungen ſelbſt, namentlich in der: „daß das Wohl der Schule durch die Religioſität des Lehrers bedingt ſei“, hinreichenden, unzweideutigen Aufſchluß erhalten.

A. D.

Digitized by Google

im Fortſchritt nicht bloß gegen den vorher beſtimmten Myſticismus ſich erklärt, ſondern gegen einen dritten, für den ich ein Wort noch ſprechen möchte. Dieſer dritte Myſticismus iſt nämlich die einfache evangeliſche Lehre des Chriſtenthums ſelbſt, ohne Rückſicht auf die Gemüthswelt. Das, was in Luthers Katechismus ſteht, die Lehre von der Erbſünde und von der Gnade, von der Auferſtehung der Todten, von guten und böſen Engeln, von dem verſöhnenden Tode des Herrn, das was 1800 Jahre in der Bibel und 300 Jahre in den Bekenntnißſchriften unſerer Kirche ſteht, das, m. l. D., wird heut zu Tage für Myſticismus erklärt, und Sie ſelbſt ſind wider Ihren Willen auch auf dies Kapitel gekommen, weil es ſo gewöhnlich iſt. Indem ich deshalb jetzt für den Myſticismus etwas ſagen will, ſo rede ich nur für den Glauben, worauf wir getauft und zum heiligen Abendmahl angenommen ſind — Sie und ich. Denn welche andere Ideen liegen der Taufe und dem Abendmahl zum Grunde, als die von der Entſündigung durch Gottes Gnade, welche Sie in dem zuerſt angezogenen Aufſatz (V. 3 S. 327) als myſtiſch bezeichnen, indem Sie ſagen: „Zwei Meinungen erfüllen ihren (der Myſtiker) ganzen Vorſtellungskreis, ſo groß iſt ihre Armſeligkeit, die beiden Vorſtellungen: Gnade und Erbſünde.“ — Mein geliebter Freund, kann denn überhaupt irgend eine Religion ohne dieſe Vorſtellungen beſtehen, wenn ſie nicht zu einem luſtſaugenden, entnervenden Götzendienſt, oder zu einer blutdürſtigen phantaſtiſchen Heldenverehrung übergehen ſoll, wie uns das Heidenthum in ſeinen vielfachen Geſtaltungen hinlänglich zeigt? — Warum beten wir denn, wenn wir nicht bedürftig ſind? Beten wir bloß um Kleidung und Speiſe, ſo kann es wenigſtens der Reiche unterlaſſen, denn er hat dergleichen genug. Beten wir um Weisheit und Verſtand, ſo kann es der Weiſe unterlaſſen, denn er hat ja das, und bät' alſo vergeblich. Luther ſagt aber in der Erklärung der fünften Bitte: „ſondern er wolle uns Alles aus Gnaden geben, denn wir täglich viel ſündigen, und wohl eitel Strafe verdienen.“ — Wer, mein lieber Dieſterweg, die Lehre von

Digitized by Google

dem Sündentriebe und der göttlichen Gnade in Chriſtus nicht für die Grundlehre des Chriſtenthums hält, alſo den Ausſpruch der Schrift: „Thut Buße und gläubet an das Evangelium!“ dahinten ſtellt, der iſt kein lutheriſcher — kein evangeliſcher — überhaupt kein Chriſt im engern Sinne des Worts. Sein Hauptprincip iſt, daſſ nur das Chriſtenthum ſei, was ihm ſeine eigene Vernunft (Ratio) ſagt, weshalb er auch nicht übel Rationaliſt genannt wird. Der Rationaliſt rechnet ſich darum auch zu den Chriſten, weil er nichts Köſtlicheres herausvernunften kann, als was ihm die höchſte Vernunft (Logos) ſchon gegeben hat. Der Gläubige, wenn er ein lebendig Gläubiger (kein in unklaren Glaubensſätzen verirrter Querkopf) iſt, wird auch tagtäglich ſeine Vernunft und zwar dazu gebrauchen, wozu ſie ihm Gott gegeben hat, nämlich dazu, daſſ er alle göttliche Stimmen in ihm und außer ihm gläubig vernimmt und ſinnig mit ſich ſelbſt vermittelt. Der Superrationaliſt kann beſſer die Vernunft gebrauchen, als der Rationaliſt, weil er Stoff, ein großes Himmelsfeld hat, während der Rationaliſt auf einem dürren Blachfelde mit ſeinem logiſchen Gaul umherklappert.

Wir nun, mein Freund, ſtehen uns wohl nicht ſo ſchroff entgegen. Ich jage dem Glauben nach, und halte deshalb jeden, der ſich den Glaubensinhalt durch die Vernunft ſelbſt ſchaffen will, ſtatt daſſ die Vernunft ſolchen nur bearbeiten kann, für einen Rationaliſten. Dabei geſtehe ich, daſſ ich vor mehreren dieſer Männer große Hochachtung habe, indem ich bei ihnen merke, daſſ ſie am innern Glaubensgrunde und an der Liebeswärme bisweilen geſunder ſind, als manche, welche mit ſectireriſchem Geräuſch ſich ihres Glaubens rühmen. Auch meine ich, daſſ der Rationalismus dem Chriſtenthum nicht ſchaden wird; er erhält die Gläubigen wach. Nun wünſche ich von Ihnen gleicherweiſe, mein treuer Freund, daſſ Sie wenigſtens ſich vorläufig zu der Meinung bekennen möchten, daſſ das, was Sie Myſticismus nennen, auch nicht ſchade.*) Wie die Rationaliſten alles klar ge-

*) Siehe die vorhergehende Erklärung! A. D.

macht haben wollen, ſo bringen die, welche man häufig fälſchlich Myſtiker nennt, auf Wärme und **Thatbeweiſe** im Gebiet des Chriſtenthums.*) Gehe ich jetzt mit Ihnen von dieſem Standpunkt aus, ſo möchten wir uns leicht über das noch verſtändigen, was Sie in dem Aufſatz von 1826 (S. 286 — 314 in den Schulreden und pädagogiſchen Abhandlungen) gegen myſtiſche Lehrer geſagt haben.

Ich glaube nun, Sie werden es den Myſtikern nicht mehr nachſagen, daſſ ihre Meinung wäre, aus dem menſchlichen Herzen ginge **nur** Böſes hervor (S. 287) und man dürfe ſich nicht um die Natur des Menſchen bekümmern. — Wenigſtens haben Luther, Arndt, Spener, Franke, Schöner, Oberlin und Schubert nicht ſo gedacht.

Sie werden nun nicht mehr alſo ſchreiben (S. 288): „Dem Myſtiker iſt die Menſchennatur, wie ſie ſich in der Würklichkeit vorfindet, **nur** eine Karrikatur deſſen, was ſie ſein ſollte. In ihr iſt nichts Gutes, auch nicht Etwas.“ — Mag auch hin und wieder zu ſtark das Sündenübel in Eifer von einigen Erweckten geſchildert ſein; in der That kann und darf doch keiner mehr davon ſagen, als was die Bibel ſagt. Sie ſpricht aber hierüber gar klärlich, Röm. 7, 21 — 23: „So finde ich in mir nur ein Geſetz, denn ich will das Gute thun, daſſ mir das Böſe anhanget. Denn ich habe Luſt an Gottes Geſetz nach dem inwendigen Menſchen. Ich ſehe aber ein ander Geſetz in meinen Gliedern, das da widerſtreitet dem Geſetz in meinem Gemüthe, und nimmt mich gefangen in der Sünden Geſetz, welches iſt in meinen Gliedern.“ — Von dieſem Sündengeſetz wollen wieder manche Rationaliſten nichts wiſſen, ſo daſſ die Ultra's von dieſer Seite den Menſchen zu weiß brennen, die Ultra's auf der Seite der Gläubigen aber ihn zu ſchwarz malen. Wir müſſen daher Beide richten, oder beſſer Beide zu gewinnen ſuchen. Daſſ Rouſſeau, den Sie anführen, ein gutmüthiger Ultra von

---

*) Das thut die Schaar der eigentlichen Myſtiker nicht. Dieſe wollen von dem Handeln **nichts wiſſen**; denn „alle Tugenden ſind ihnen nur glänzende Laſter.“ Das iſt ein Grundſatz der ächten Myſtiker. Ex uno disce omnes!

A. D.

der weißen Farbe war, daran läßt ſich wohl nicht zweifeln, und wegen dieſer Beſchränktheit in allen höhern Angelegenheiten ſetzen ihn manche Gläubige zu tief herunter, da ſie doch auf dem Gebiet des Irdiſchen viel von ihm lernen könnten. Peſtalozzi ſah ſchärfer als Rouſſeau die ſchwarzen Flecke an den Menſchen, wenigſtens in den Nebelzeiten ſeines Lebens. Sonſt träumte er auch viel von der Güte der menſchlichen Natur, und trotz ſeiner Herrlichkeit und Großartigkeit iſt er über den nächſten Menſchen, über ſich nie zur Klarheit gekommen, was man bei einer ſolchen Natur nur mit der innigſten Wehmuth bedauern kann.

Sie ſagen in dem Folgenden, von S. 289 — 331, ſo viel Wahres, daſſ ich dieſen Theil Ihres Aufſatzes faſt nur unterſchreiben kann. Einſeitig kommt mir Einiges jedoch noch vor, was Sie über den Religionsunterricht des Myſtikers ſagen, ſo wie über ſeinen Haſſ gegen die Wiſſenſchaften und über ſeine Vorliebe für Gedächtnisſübungen im Gegenſatz gegen Verſtandesübungen. Ich kenne z. B. für myſtiſch ausgeſchrieene Geiſtliche, welche vielſeitig ſich mit Wiſſenſchaften beſchäftigen, Lehrer, die man für Myſtiker hält, und die außerordentlich geſegneten Einfluſſ auf die Verſtandesbildung der Schüler haben. Eben ſo iſt es auch wohl nicht ausſchließlich die Sache der Myſtiker, daſſ ſie mit höchlichem Vergnügen auf Eilwagen und Dampfſchiffen fahren, und ihre Zimmer durch die künſtliche Wärme des Dampfes heizen laſſen; obgleich ich es auch oft bemerkt habe, daſſ manche Erweckte leider gleich andern, über die ſie vielleicht ſtolz hinwegſehen, tief in der ſinnlichen Pflegſamkeit ſtecken.

Daſſ Myſtiker als ſolche Gegner der Seminarbildung ſind, das iſt mir noch nie vorgekommen. Viele als myſtiſch bekannte Geiſtliche pflegen ihre Schulen aufs Beſte. Es thun aber ſolches nicht ausſchließlich dieſe, ſondern auch rationaliſtiſche Prediger, jeder auf ſeine Weiſe. Daſſ „jeder“ tüchtige Lehrer nothwendig ein Anti-Myſtiker ſei, wie Sie (S. 313) ſagen, das bezweifle ich auch*); wie ich denn

*) Nach dem aufgeſtellten Begriffe — nothwendig.

A. D.

gleicherweiſe das Vertrauen nicht theilen kann, was Sie (S. 323) zu den jungen Leuten hegen, welche ſich dem Schulſtande widmen. Sie ſagen dort: „In der Regel trifft man bei ihnen den beſten Willen, ſie lieben und ſuchen die Wahrheit, folgen in ehrendem Gehorſam guten Rathſchlägen und wählen ſich in gutem Bewuſſtſein den Beruf. — — Es gehört zu ihrem Entſchluſſe, ſchon eine höhere Lebensanſicht, eine Art von Begeiſterung und Aufopferungsfähigkeit für geiſtige Zwecke und eine freiwillige Verzichtleiſtung auf viele Lebensgenüſſe, welche den Menſchen in anderen Stunden erwarten.“ — Sie tragen das, mein theurer D., in die Jugend hinein. Selbſt wenn der Menſch für das Höchſte erweckt iſt, ſo findet man leider — leider noch, daſſ ſich Paulus Ausſpruch über ſeine Schüler ſo oft beſtätigt: „ſie ſuchen alle das Ihre, nicht das Chriſtus Jeſus iſt.“

Möchte ich doch, mein lieber D.! in dieſem Briefe immer das geſucht haben, was Chriſtus Jeſus und nicht was das Meine iſt, dann werden Sie gewiſſ die Mängel meines Schreibens als etwas Aeußeres ertragen, Miſſverſtehung einzelner Stellen Ihrer Aufſätze nicht übel deuten, und finden, daſſ ich in Liebe zu Ihnen geſchrieben habe, und mit dem Streben nach Wahrheit. Der Herr ſegne das Schreiben und Leſen in dieſer Sache, bei Ihnen und bei

Ihrem
W. Harniſch.

II.

Zweite Antwort

von A. D. an W. H.

Als ich, mein theurer Freund! Ihr letztes (das vorliegende) Schreiben erhielt, war ich unſchlüſſig, ob ich daſſelbe in den Rh. Bl. abdrucken laſſen und beantworten ſollte. Einmal faßt daſſelbe — was Sie am Schluſſe des Schreibens

auch ſelbſt andeuten — einige meiner, hin und wieder geäußerten Anſichten über Myſticismus, öffentliches Leben ꝛc., zum Theil ſchief auf, ſo daß mir hin und wieder, wenn ich ſo ſagen darf, Unrecht geſchieht; demnächſt zieht das Schreiben die pädagogiſche Controverſe unter uns auf andere und zwar den Rh. Bl. fremdartige Gebiete, das der Politik und der Religion. Wenn ich daher — dachte ich — das ganze Schreiben abdrucken laſſe, ſo entſteht für mich die Nothwendigkeit, daß ich mich gegen einige Mißdeutungen verwahre, in jedem Falle mich von neuem über den Myſticismus und verwandte Dinge erkläre, wozu eben ſo viel Raum als Zeit gehört; außerdem aber müſſen Dinge und Anſichten zur Sprache kommen, die man zwar im Allgemeinen nicht unter die gehäſſigen rechnet, die aber in jedem Falle unter die kritiſchen gehören, in dieſer kritiſchen, mißtrauiſchen Zeit. Allein ich beſchwichtigte bald nachher dieſe Zweifel und Bedenken. Harniſch hat, dachte ich erſtens, einmal die Mühe des Schreibens gehabt; ſoll dieſe verloren ſein, und enthält ſein Aufſatz nicht einiges Gute, was verbreitet zu werden verdient? Biſt du ſelbſt, fügte ich zweitens zu mir hinzu, deinen Leſern nicht ſo bekannt, daß du einzelne Mißdeutungen nicht ſehr zu beſorgen haſt, ſo daß es bei deiner beſchränkten Zeit nicht abſolut nothwendig iſt, jede über dich aufgeſtellte Behauptung und jede Folgerung zu widerlegen? Und, bemerkte ich drittens, bietet nicht der vorliegende Aufſatz eine paſſende Gelegenheit dar, manche wichtige Anſicht näher zu beſprechen und offen deine Verwunderung über manche ſonderbare Anſicht deines Freundes Harniſch darzulegen? Biſt du nicht überhaupt ein ſo warmer Freund der offenen Mittheilung, des unumwundenen Widerſpruchs und der Denk- und Sprechfreiheit, daß es die größte Inconſequenz ſein würde, wollteſt du das Schreiben nicht mittheilen? —

Daß dieſe Gründe die Oberhand behalten haben, wiſſen Sie nun ſchon, mein Lieber, indem Ihr Schreiben gedruckt Ihnen vorliegt.*)

*) Obige Anſicht ſiegte indeß erſt nach einem Zwiſchenraum von mehr als einem Jahre. Den Briefwechſel fortzuſetzen, hielt ich

Digitized by Google

In wie fern ich daſſelbe nun zu erwidern geſonnen bin, muß ich vorab erklären, indem ich meine Anſicht vor demſelben feſtſtelle.

Zuerſt muß ich davon ſprechen, daß es mir lieb geweſen wäre, wenn Sie den pädagogiſchen Standpunkt nicht verlaſſen, wenigſtens Alles aus demſelben beurtheilt hätten. Solches wäre z. B. der Fall geweſen, wenn Sie politiſche und religiöſe Fragen nach ihrem pädagogiſchen Werthe hätten würdigen wollen. Allein Sie fällen Urtheile über deren Weſen und Bedeutung an und für ſich. In dieſem Vorgange kann ich Ihnen außer andern Gründen, gemäß der Beſtimmung dieſer Blätter, nicht folgen, Ich muß mich auf den pädagogiſchen Standpunkt zurückziehen und von dieſem aus politiſche und religiöſe Fragen und Anſichten beurtheilen. Weil aber einmal Ihr in dieſen Blättern abgedruckter Aufſatz Ihre Anſichten über gewiſſe Dinge enthält, zugleich mit den Gründen, ſo werde ich darüber Einiges, wenn auch nur negirend und den Ungrund Ihrer Anſichten aufdeckend, bemerken müſſen.

An dem Myſticismus aber werde ich ſchweigend vorübergehen. Ich muß Ihnen geſtehen, daß mir eigen zu Muthe wird, wenn ich an dieſe Sache denke. Ich glaube, daß ich mich, veranlaßt durch meine frühere Stellung, mit ihm zu viel beſchäftigt habe. Wenigſtens fühle ich mich in einer Stimmung gegen ihn, daß ich ſelbſt befürchten muß, bei einer abermaligen Anſprechung deſſelben nicht nur, wie ich es in den „Schulreden ꝛc.“ wollte, den falſchen zu bekämpfen, ſondern auch, mit Ueberſchreitung der Gränzen der Billigkeit und Parteiloſigkeit, diejenigen Seiten myſtiſch genannter Richtungen zu bekämpfen, die vielleicht zu nichts weniger als zu den verwerflichen und ſchädlichen Dingen

---

nach der Erklärnng in dem 5. Hefte des 7. Bandes S. 358 nicht für gerathen. „Es frommet nicht, Alles zu ſagen.“ — Da aber Harniſch wiederholt in ſeinen Briefen den Abdruck des vorliegenden Schreibens als ein Recht in Anſpruch nahm, oder es ſich vorbehielt, es anderwärts erſcheinen zu laſſen, ſo glaubte ich, über perſönliche Berückſichtigungen erhaben, nicht länger Anſtand nehmen zu dürfen, daſſelbe zum Drucke zu befördern.

Digitized by Google

gehören. Das Eine aber muß ich bei dieſer Gelegenheit über die „Schulreden ꝛc.“ bemerken, daß Sie mit Anderen dieſelben nicht aus dem richtigen Geſichtspunkte, der doch auf dem Titel ausdrücklich bezeichnet iſt, betrachtet zu haben ſcheinen. Die ganze Schrift tritt als ein „Nachlaß“ auf. In einem Nachlaſſe oder Teſtamente bedenkt man, was denen, die man hinterläßt, zum Frieden dient, nach der Ueberzeugung des Teſtators. Hier iſt die Berückſichtigung individueller, und, in einer Schrift, localer Verhältniſſe ganz an ihrer Stelle. Schon aus dieſem Geſichtspunkte allein könnte ich, wenn ich wollte und es für der Mühe werth hielt, eine Apologie der mitgetheilten Anſichten ſchreiben. Doch ich entſchlage mich gern dieſer Aufgabe, ſo wie des ganzen Myſticismus. Nomen est omen. —

Sehr lebhaft hätte ich gewünſcht, um mein und der Leſer willen, daß Sie die Controverspunkte zwiſchen uns ſcharf und von allem Andern getrennt, herausgehoben hätten. Die ſtrenge Auffaſſung Ihrer Anſicht wäre dadurch ſehr erleichtert worden. Da Sie aber dasjenige, in dem Sie mit mir übereinſtimmen, unter das Andere, dem Sie Widerſpruch entgegen ſetzen, miſchen, ſo hat man in der That einige Mühe, Ihre wahre Meinung ohne Gefahr des Irrthums herauszufinden. Um nicht zu Aehnlichem zu veranlaſſen, werde ich daher **Alles**, worin wir mit einander **übereinſtimmen**, unbedingt **übergehen**, und nur die den Ihrigen entgegengeſetzten Anſichten herausheben. Da Sie dieſelben den Leſern vorgelegt haben, ſo bedarf es einer Heraushebung derſelben nicht. Ich ſtelle meine Meinung auf. Die Leſer mögen dann vergleichen und entſcheiden. Man muß denſelben auch nicht Alles gar zu leicht machen. Ich kann dann um ſo mehr mich der Kürze befleißigen.

Ich wähle um ſo mehr dieſen Gang, weil mir nichts widerwärtiger iſt, als eine Beziehung allgemeiner Anſichten auf perſönliche Verhältniſſe, als eine Vermiſchung einer bedeutenden Sache mit der Perſönlichkeit derer, die für oder über ſie ſprechen. Sehr würde ich es Ihnen daher Dank gewußt haben, wenn Sie mich mit allen Prädikaten (conſtitutionell, liberal, rationell ꝛc.), die ſo leicht zu Miß-

Digitized by Google

verſtändniſſen, falſchen, ungerechten und liebloſen Parteiurtheilen Veranlaſſung geben, verſchont hätten. Ich werde mir Mühe geben, mich all' dergleichen perſönlichen Inſinuationen zu enthalten. —

Die Hauptſache nur, die ich Ihnen entgegen zu ſetzen habe, betrifft die Anſicht vom Staate, in ſeinem Verhältniß zur Schule oder zu dem öffentlichen Unterricht und der öffentlichen Erziehung. Dieſes iſt an und für ſich kein politiſcher, ſondern ein pädagogiſcher, oder, wenn Sie wollen, ein politiſch-pädagogiſcher Gegenſtand. Da ſich um ihn das Hauptſächlichſte Ihres Schreibens, in ſo fern es wirklich die Gegenſtände, denen dieſe Blätter gewidmet ſind, betrifft, herumdreht, ſo will ich meine Anſicht in möglichſter Kürze und Klarheit nochmals ausſprechen. Vorher erlauben Sie mir, einige Nebenſachen abzumachen.

Sie, mein Freund! bekennen ſich, nach Ihrem Ausdrucke, zum Anticonſtitutionalismus. Dieſe Verſicherung hat mich nicht in Verwunderung geſetzt (wie es bei Ihrem Seitenhieb auf Dinter, von dem ich ganz ſchweige, da Ihre Erklärungen über dieſen Gegenſtand erſchöpfend ſind, der Fall war), aber ich habe mich derſelben gefreut. Nicht gerade wegen der Anſicht ſelbſt, ſondern weil ich die redliche Offenheit über Alles liebe. Es iſt gar zu ſchön, wenn man einander ſagt, was man denkt. — Aber in ſehr hohem, ja im höchſten Grade habe ich mich über Ihren Begriff von conſtitutionellen Verfaſſungen und über die Gründe Ihrer Anſicht gewundert.

Wie iſt es möglich, mein theurer Harniſch? „Der Conſtitutionalismus iſt die privilegirte Revolution." — Das iſt der Begriff, die Definition, die Sie geben. Nicht zu erwähnen, daß der Conſtitutionalismus eine Form, die Revolution etwas ziemlich davon Verſchiedenes, nämlich der furchtbarſte, ſchrecklichſte Zuſtand iſt, ſo folgt aus Ihrer Erklärung, daß die Revolution nicht nur gegenwärtig in Frankreich herrſcht, ſondern auch ſeit beinahe zwei Jahrhunderten in England geherrſcht hat, gegenwärtig in den meiſten deutſchen Staaten regiert, ja Sie behaupten mit jenem Satze unmittelbar und direct, daß die ſouveränen Fürſten auf dem

Digitized by Google

Congreß in Wien, wo erklärt wurde, daß in allen deutſchen Staaten conſtitutionelle Verfaſſungen eingeführt werden ſollten, der Revolution ein Privilegium ertheilt haben. Die Schweizercantone ſind nach Ihnen ſeit mehr als drei Jahrhunderten im Revolutionszuſtande, und das alte Rom und das alte Griechenland haben mit dem neuen Amerika daſſelbe ſchreckliche, troſtloſe Schickſal.

Sie, Freund Harniſch! ſprechen unmittelbar nach der Mittheilung Ihrer eben ausgeſprochenen Anſicht von der Nothwendigkeit einer nüchternen Prüfung. Sie haben in der That ſehr recht! — —

Eben ſo außerordentlich, als Ihre Vorſtellung von dem conſtitutionellen Zuſtande, ſind die Gründe Ihres Urtheils.

Sie ſind zweierlei Art: einmal die Hinweiſungen auf Frankreich und England und einige Sätze der Fürſten von Hambach.

Wie Sie, machen es Tauſende von Menſchen! Sehet, ſprechen Sie, nur hin auf Frankreich, oder auch auf England oder Belgien, und bemerket, welche Früchte der Liberalismus trägt! Die Erfahrung aber iſt die Mutter der Weisheit. Und Sie meinen, meine Hoffnung, daß das conſtitutionelle Leben, d. h. diejenige Staatsform, welche die erſten, intelligenteſten und begüterteſten Bürger zur thätigen Theilnahme an öffentlichen Angelegenheiten beruft, ohne den Fürſten in irgend einer Art edler Thätigkeit zu beſchränken, diejenige Staatsform, welche den entſchlafenen Gemeingeiſt und patriotiſche Mitwirkung Aller an Angelegenheiten des gemeinſamen Lebens, zur Erhöhung der Sittlichkeit und jeder Art menſchlicher Tüchtigkeit unendlich viel beitragen werde, widerlegt zu haben, wenn Sie auf einzelne Verkehrtheiten und Mängel, die in England neben und mit der conſtitutionellen Freiheit beſtehen, hingewieſen haben! Aber wer entdeckt nicht den Trugſchluß, auf dem dieſes ganze — Sie wollen verzeihen — Gerede ruht? Der Oberſatz deſſelben heißt: Was in Frankreich oder England nichts taugt oder was daſelbſt taugt, wird auch in Deutſchland gut oder nicht gut ſein. Oder: Die Verkehrtheiten, die eine Form, ein Princip, ein Moment in andern Ländern nicht getilgt

Digitized by Google

hat, wird dieß auch in Deutſchland nicht vermögen. Dieſes Sophisma liegt ſo offen da, daß ich kein Wort weiter darüber zu verlieren brauche. Wenn ich aber wieder an Ihre Forderung der Nüchternheit, Beſonnenheit, Gerechtigkeit und Parteiloſigkeit denke, ſo muß ich mich darüber wundern, daß Sie, wenn Sie einmal Beiſpiele von ferne her aufnehmen wollten, nicht an Nordamerika erinnern. Dieſes iſt ein Bundesſtaat, wie Deutſchland; es hat ſeinen Congreß, wie Deutſchland, beſteht aus einzelnen, zum Theil von einander unabhängigen Staaten, wie Deutſchland ꝛc. Alſo in dem Verhältniß beider exiſtirt die Aehnlichkeit der Lage und der Exiſtenz, folglich iſt hier das Merkmal vorhanden, ohne welches eine Berufung auf eine Begebenheit, ein Reſultat ꝛc. als auf eine entſcheidende Autorität Null und nichtig iſt, nämlich die Conformität. Dieſes Princip verlangt, daß bei der Uebertragung eines Urtheils, einer Anſicht ꝛc., welche ſich in einem gewiſſen Falle geltend gemacht hat, immer die Aehnlichkeit der Lage vorhanden ſein müſſe. Daß aber zwiſchen Frankreich, England, Belgien und Deutſchland ein ſehr großer Unterſchied obwaltet, hier alſo die Anwendung einer Autorität durchaus unzuläſſig iſt, brauche ich Ihnen nicht weiter zu beweiſen.

Aber Sie haben, mein Freund! eine etwas ſtarke Hinneigung zum Autoritätsglauben, ſo daß Sie ſich zu offenbaren Ungerechtigkeiten verleiten laſſen. Wir ſind in Wahrheit ſehr ſchwache Sterbliche.

Sie wollen nämlich die Nichtigkeit des öffentlichen Lebens durch extravagante Reden der Hambacher Fürſten beweiſen! Wahrhaftig, ich fühle ſehr tief die menſchliche Schwäche.

Autorität gegen Autorität! Denn die Waffen müſſen in gerechtem Streite gleich ſein. Wie, wenn ich Ihnen nun einige Sätze aus dem Munde eines abſoluten Mahmud, des allermuhamedaniſcheſten Sultans, oder des großen Ludwig, des allerchriſtlichſten Königs, oder des großen Denkers Machiavelli, oder eines unſerer heutigen Servilen, die da offen bekennen, daß ſie vor einem gekrönten Haupte unterthänigſt in dem Staube kriechen, auch wenn daſſelbe ſich und ſeine

Familie um Thron und Reich bringen und unſägliches Unheil über Mit- und Nachwelt bringen ſollte, vorhalten wollte, in der Meinung, damit die Nichtigkeit des Monarchismus bewieſen zu haben, Freund! was würden Sie ſagen? Laſſen Sie mich davon ſchweigen. Ich bin ſehr gedemüthigt.

Aber Sie begehen darin auch ein offenbares Unrecht, daß Sie die extravaganten Meinungen einiger öffentlichen Redner auf der Weſtſeite des Rheins als Autoritäten aufſtellen, um daraus auf die Nichtigkeit des Princips einer großen Partei, dem dieſelben, obendrein nach Ihrer Klaſſification, dienen, zu ſchließen. Wo in aller Welt haben denn die deutſchen Ständeverſammlungen, die doch allein als die rechtlichen Organe des deutſchen öffentlichen Lebens angeſehen werden müſſen, jene Redner für ihre Stimmführer, für die Dollmetſcher ihrer Anſichten und Beſtrebungen ausgegeben und dazu autoriſirt? Welche von ihnen hat erklärt, daß in Hambach, oder in Briefen, in Paris geſchrieben, die Grundſätze ausgeſprochen ſeien, die ſie zu verwirklichen ſuchen? — Offenbar müßte dieſe offene Erklärung aber in Ihren Händen ſein, wenn Sie jene Reden als Beweisſtücke für Ihre anticonſtitutionelle Geſinnung mit Fug und Recht wollten gebrauchen dürfen. Da dieſes nicht der Fall, ja das Gegentheil notoriſch bekannt iſt, ſo hat Ihre Ueberzeugung entweder auf einem Ungrund oder auf andern, nicht mitgetheilten Vorderſätzen, Beweggründen, Motiven oder „bewegenden Urſachen“ ſich auferbaut. Ueberhaupt folgen Sie darin einem ganz falſchen Princip, woraus allein ſchon ich ſchließen muß, daß Sie das Weſen des öffentlichen Lebens nicht kennen. Daß Sie Ihre Anſichten überhaupt durch Autoritäten ſtützen wollen, finde ich natürlich und in der Ordnung. Es iſt ſo Sitte bei Allen, die mit Ihnen auf derſelben Seite ſtehen. Aber dies giebt Ihnen nicht das Recht, ein Gleiches bei Andersgeſinnten zu vermuthen. Ein weſentliches Kriterion der Geſinnungen derſelben beſteht eben darin, daß die Autoritäten als letzte und höchſte Inſtanzen und eigentliche Schiedsrichter ein für alle Mal und für immer und ewig verworfen werden. Nichts gilt bei dieſer Grundanſicht als die Vernunft, das heißt: directe,

Digitized by Google

aus der Natur der Sache geſchöpfte, beweisbare, dem menſchlichen Erkenntnißvermögen einleuchtende Gründe. Auf Ihrem Standpunkte aber ſind folgende Gründe Entſcheidungsgründe:

1) Unſere Vorfahren haben dies oder jenes gethan, gedacht, geglaubt; folglich müſſen wir es auch ſo machen, auch ſo denken, auch ſo glauben.

2) Unſere Vorfahren haben dieſes oder jenes nicht gethan, nicht gedacht, nicht geglaubt; folglich wollen wir es auch bleiben laſſen.

3) Unſere Vorfahren haben ſich bei ihren Einrichtungen, Anſichten, Glaubensſatzungen ſo viele Jahrhunderte ſo wohl und vortrefflich befunden und Millionen Menſchen haben glücklich in dieſen Anſichten ꝛc. gelebt und ſind getroſt darin geſtorben; auf! laßt uns die Weisheit der guten alten Zeit, den Verſtand der Vorwelt, die alt bewährten Einrichtungen ꝛc. feſthalten, wieder zu ihnen zurückkehren!

4) Veränderungen ſind Neuerungen, Neuerungen ſind gefährlich, ſie ſtören das ruhige Beſitzthum, ſie öffnen den Abgrund der Revolution ꝛc.; alſo weg mit den Veränderungen, weil ſie Neuerungen ſind!

5) Jene großen, weiſen Männer haben die und die Ausſprüche gethan, in jenen trefflichen Schriften ſind dieſe Anſichten enthalten; es wäre hochmüthige Vermeſſenheit, ſich ſelbſt mehr Weisheit zuzutrauen, als dieſen Weiſen und dieſen inhaltreichen Büchern. Wozu ſollen wir uns mit dem ſchweren Selbſtdenken abmühen?*)

Das iſt, beſter Harniſch! die Conſequenz des reinen Autoritätsglaubens in Allem, das ſind ſeine Principien. Aus ihm folgen Argumente in chineſiſcher Weiſe.

*) Voltaire (Sie ſchlagen doch kein † bei ſeinem Namen? — ſonſt verſtecke ich mich hinter Friedrich den Einzigen) legt im Tempel des Geſchmacks den Phariſäern unter den Gelehrten dieſen Spruch in den Mund:

„Was uns betrifft, mein Herr, ſo bleiben wir dabei;
Von Punkt zu Punkt gemächlich auszukramen,
Was Andere gedacht; wir ſelber denken nicht.“

Digitized by Google

Der Vernunftgläubige bekennt ſich zu dem direct entgegengeſetzten Syſtem. Er huldigt der Vernunftanſicht, der ratio in dem Menſchen. Autoritäten geben ihm Denkſtoff, den er, als Rationaliſt, dankbar annimmt; aber keine Autorität veranlaßt ihn zu blinder Annahme. Er urtheilt und prüft, und zwar Alles und Alles. Sie haben behauptet, daß der Mann des entgegengeſetzten Syſtems ein größeres, reiches Feld der Aehrenleſe habe und der Rationaliſt auf dürrer Haide nach Luft ſchnappe.

Ich möchte den Beweis hören. Der Rationaliſt ſchöpft die Materialien ſeines Syſtems aus allen Gebieten: Natur und Kunſt, Geſchichte und geſchichtlichen Werken, wie der Supernaturaliſt. Aber das unendliche Gebiet des eigenen Geiſtes und des Menſchengeiſtes überhaupt gehört ihm ausſchließlich. Auf welcher Seite iſt nun das Plus?

Kaum habe ich nöthig, hinzuzufügen, daß ich weit entfernt bin, Ihnen obige chineſiſche Conſequenz zuzutrauen oder Sie mit dem Namen des Supernaturaliſten oder Rationaliſten zu belegen, ich müßte Sie ſonſt für meine Angehörigen der Reactionspartei im Dienſte des Princips der Stabilität erklären: und Sie würden ſich, in der Conſequenz dieſes Syſtems, im 16. Jahrhundert gegen den Proteſtantismus, ja vor 1800 Jahren gegen die Entſtehung des Chriſtenthums ſelbſt erklärt haben, da alle dieſe Dinge einmal neu waren; aber einem Punkte Ihres Schreibens, das mit dem gerade vorliegenden Gegenſtande in Verbindung ſteht, muß ich noch direct widerſprechen, beſonders, da das Argument, das Sie führen, in dem Munde Vieler gehört wird.

Sie ſagen, auf einen bekannten Spruch ſich berufend: „die Obrigkeit iſt von Gott“, und Sie nehmen dieſen Satz in ſeiner unumſchränkten Allgemeinheit, d. h. in dem Sinn: „jede perſönliche Obrigkeit, jeder Fürſt, jeder Souverän iſt von Gott eingeſetzt.“ Folglich ꝛc.

Sprechen Sie den Satz auch nicht in dieſen Worten aus, der Sinn deſſelben liegt Ihrer Anſicht, Ihrem Argument zu Grund. — Aber, nicht wahr, Sie ſelbſt ſchaudern vor den Conſequenzen dieſes Satzes. —

Digitized by Google

Hier ſehen Sie an einem leichten Beiſpiel, wie wenig man der Beurtheilung der Schriftworte durch die (angefeindete, mit mißtrauiſchen Augen angeblinzte) Vernunft entrathen kann. Ein ganz kurzes Nachdenken überzeugt uns, daß der Sinn der Schriftworte kein anderer iſt, als der: Obrigkeit iſt zum Beſtehen der Dinge auf Erden, für Ruhe, Glück und Frieden unentbehrlich; ſie iſt ein aus der Natur der Geſellſchaft unter Menſchen, deren Weſen Gott ſelbſt gemacht hat, mit Nothwendigkeit entſpringendes (in dem Sinne neuerer Sprachausdrücke) ein organiſches Glied des Geſammt-Organismus der Menſchheit oder eines zu einem kleineren Ganzen verbundenen Theils derſelben ꝛc., ſie iſt alſo ein göttliches Inſtitut, eine Einſetzung von Gott. Das Alles gilt von dem Abſtractum „Obrigkeit", oder von der idealen Obrigkeit. Es aber ausdehnen wollen auf jede Perſönlichkeit, die jemals die Functionen einer Obrigkeit verrichtet hat, wäre in vielen Fällen Idealiſirung oder Kanoniſirung der Verruchtheit ſelbſt, hieße das Princip der Hölle für das Geſchenk des Himmels erklären, wäre zum w e n i g ſ t e n — Unſinn, wo nicht Heuchelei oder Wahnſinn. Wer von Gott iſt, beweiſet dieſes durch Geſinnungen und Thaten. Das Böſe ſtammt aus der Hölle.

Der Conſtitutionalismus iſt eine F o r m. Solches geben Sie, im Widerſpruche mit Ihrer Anſicht von ſeiner Identität mit der privilegirten Revolution, im Verlaufe des Schreibens zu. Auf Formen kommt, fügen Sie hinzu, nicht viel an. Der Geiſt iſt Alles.

Sie haben ſelbſt bemerkt, daß ich dem letzteren Ausſpruch beiſtimme. Nicht aber darum der Folgerung, die Sie daraus ziehen, daß auf die Form n i c h t v i e l ankomme. Wenn das wirklich die Anſicht der Abſolutiſten wäre, warum geben Sie ſich denn ſo ungeheuere Mühe, ſetzen Leib und Leben daran, um das Aufkommen einer anderen Form niederzuhalten? Wenn das ſo ein Nichts iſt, oder ein gleichgültiges Ding, nun warum denn ſolch „bruit pour une omelette?" Aber die Anſicht iſt auch, ſelbſt wenn Sie ſich im Ernſte zu ihr bekennen ſollten, grundfalſch. Im Leben, in allen Geſellſchaften (je größer dieſe ſind, und je zuſam-

Digitized by Google

mengeſetzter die Verhältniſſe, deſto mehr) kommt auf die Form der Geſellſchaft unendlich viel an. Dieſe Form bedingt die Art der Thätigkeit des Geiſtes, fördert ſein Wirken oder lähmt ihn; ja die Form ſchafft dieſen oder jenen Geiſt, iſt alſo als eine Mutter geiſtiger Entwicklung zu betrachten. Es wird uns nicht ſchwer werden, dieſes durch Beiſpiele zu erhärten und zu begreifen.

Was der menſchliche Leib für den menſchlichen Geiſt iſt: Werkzeug, Inſtrument, Organ, das ſind die geſellſchaftlichen Formen für die Intelligenz der Geſellſchaft. Wie die Wirkſamkeit des menſchlichen Geiſtes durch die Beſchaffenheit deſſelben bedingt iſt, durch ſeine gute oder ſchlechte Organiſation, ſo bedingt die Form, in der der Geiſt einer Menſchengeſellſchaft eingeſchloſſen iſt, die Art der Aeußerung und der Wirkſamkeit deſſelben. Die Kraft des Sehens und Hörens muß allerdings im Geiſte vorhanden ſein, wo etwas geſehen und gehört werden ſoll; aber dies iſt nicht genug, es gehört auch ein taugliches äußeres Organ dazu. Müßte ſich derſelbe Geiſt eines anderen Organs bedienen, er würde entweder anders ſehen und hören, oder gar nicht mehr ſehen und hören. So verhält es ſich auch mit der Thätigkeit der menſchlichen Geſellſchaft. Wenn die Formen, an die ihre Thätigkeit gebunden wird, lähmend und erſchwerend, oder veraltet, dem Geiſte der Gegenwart nicht mehr zuſagen oder völlig unbrauchbar ſind, ſo entſteht daraus ein ſehr unvollkommenes, unzeitiges, oder gar kein Produkt.

Der Geiſt ſchafft ſich ſeine Form, eine ihm zuſagende Form. Nichts iſt gewiſſer. Ein allgemein verbreiteter republikaniſcher Geiſt erzeugt republikaniſche Formen, und ein ſerviler Geiſt erzeugt die Despotie. Aber das Vorhandenſein eines ſo mächtigen und energiſchen Geiſtes ſetzt eben ſchon ſolche Bedingungen und Formen voraus, daß er ſich entwickeln konnte. Wo die Menſchen eines aufklärenden Unterrichts entbehren, wo jedes freiſinnige Wort, das durch den Mund öffentlicher Redner oder durch die Preſſe verkündigt werden könnte, unterdrückt wird, da wird der ſclaviſche Sinn nie verſchwinden. Beiſpiel: China ſeit zwanzig Jahrhunderten. Darum ſage ich, daß die Form die Art des

Digitized by Google

Geiſtes der Menſchengeſellſchaften bedingt. Die Form iſt nicht der Geiſt, aber ſie begünſtigt oder hemmt ſeine Entwicklung und bringt der Art ſeiner Entwicklung das Geſetz und die Regel. Darum iſt die Art der Form der Geſellſchaft von der unermeßlichſten Wichtigkeit. Gott, der Herr, ſchafft überall die Geiſter. An den Menſchen iſt es, daß ſie die rechten, zeit- und culturgemäßen Entwicklungsformen auffinden. Wollen Sie ſich von den Unterſchieden, den verſchiedene Formen in kleinen Kreiſen erzeugen, überzeugen, ſo betrachten Sie z. B. das kirchliche Leben in Gegenden, in welchen die Conſiſtorialverfaſſung, und dann in Gegenden, in welchen die Presbyterialverfaſſung üblich iſt. Es iſt ein himmelhoher Unterſchied zwiſchen zwei Gemeinden, wenn die eine ihren Geiſtlichen ſelbſt wählt, und er der andern geſetzt wird. Dieſes Beiſpiel wird von allen Seiten beſtätigt, von den Herrnhutern und den Quäkern, von den Katholiken und den Proteſtanten, den Franzoſen und den Türken, Juden und Heiden. Käme den geſellſchaftlichen Formen nicht eine ganz unmeßbare Wichtigkeit zu, wie wäre die Thatſache zu erklären, daß cultivirte Völker Gut und Blut an die Beibehaltung einer ihnen lieb gewordenen, oder an die Abſchaffung einer verhaßten Form ſetzen? Ja, welches iſt der Grund vieler Revolutionen geweſen? Wenn daher bei einem vom öffentlichen Geiſte bewegten Volke ſogar über jedes Wort, das bei öffentlichen Functionen geſprochen und als Bezeichnung eines Verhältniſſes angeſehen wird, ſich ein heftiger Streit entzündet, wie z. B. in Frankreich im Jahr 1832 über das Wort „Unterthan" (sujet), von einem Miniſter auf der Rednerbühne gebraucht, ſo läßt ſich das recht wohl begreifen. Die Pädagogik giebt in dieſer Beziehung für das öffentliche Leben den Typus und die Norm an. Bildet man nur den Geiſt und vernachläßigt den Leib, ſo erzieht man Schwächlinge, Sieche und Krüppel. Die wahre Erziehung ſorgt für Beides, für eine geſunde Seele in einem ſtarken Leibe. Dieſes Beiſpiel ahmt die zu klarem Selbſtbewußtſein gelangte Geſellſchaft nach, indem ſie zu oberſt auf die Entwicklung einer patriotiſchen Geſinnung Bedacht nimmt, darum aber die Art der Geſtaltung der Form, durch welche und in

welcher die Patrioten aufwachſen ſollen, mit nichten als eine Nebenſache betrachtet. Zur Geſundheit des Einzelnen und des Ganzen gehört eine energiſche Seele **und** eine geſunde, ſtarke Conſtitution.

Nun erlauben Sie mir, zu einigen kurzen Bemerkungen über Ihre Charakteriſtik eines Chriſten überzugehen, von der Form zu dem Weſen. Als Criterium eines Chriſten ſtellen Sie auf: Glaube an den Sündentrieb und Gnade, oder, wie ich in meinen pädagogiſchen Abhandlungen ſagte, Erbſünde und Genugthuung. Wer ſich zu dieſen Satzungen nicht bekennt, „der iſt“, fügen Sie bei, „kein lutheriſcher, kein evangeliſcher — überhaupt kein Chriſt im **engeren** (unterſtrichen) Sinne des Wortes.“ Ich muß etwas Athem ſchöpfen.

Zuerſt verirt mich der **ſprachliche** Ausdruck des Satzes. „Lutheriſch — evangeliſch — Chriſt im **engeren** Wortſinne.“ Von dem erſten Merkmale zum zweiten iſt eine Steigerung oder Verallgemeinerung; iſt es ſo von Ihnen auch gemeint, von dem zweiten zum dritten Merkmale? Ich kann es nicht annehmen wegen des, obendrein unterſtrichenen, alſo als prägnant hingeſtellten Wortes „engeren“. Bleibe ich bei der natürlichen Bedeutung dieſes Wortes ſtehen, ſo geht der Sinn von dem erſten zum zweiten Merkmal hinauf, und dann um ſo mehr hinab. Sie wollen ſagen: „der iſt kein Chriſt im **eigentlichen** Sinne des Wortes“, = der iſt gar kein Chriſt; denn was man nicht eigentlich iſt, iſt man gar nicht.

Nun kommt es darauf an, wie Sie die Worte „Sündentrieb und Gnade, Erbſünde und Genugthuung“ verſtehen. Bekanntlich rühren ſie von dem Stifter des Chriſtenthums ſelbſt nicht her, ſondern ſind Hauptſätze der Auguſtiniſch-Anſelm'ſchen Dogmatik und der ſymboliſchen Bücher. Ohne Zweifel wollen Sie dieſelben auch in dem Sinne dieſer Schriften anwenden.

Dagegen wird Niemand etwas haben, daß ein Anderer für ſich dieſe Satzungen auf Autorität annimmt. Wenn derſelbe aber darnach das Weſen des Chriſten beſtimmen und Andere, die den von den ſymboliſchen Büchern angenomme-

Digitized by Google

nen Wortſinn weder mit dem Geiſte der Evangelien, noch mit ihrer Vernunft übereinſtimmend finden, den Namen der Chriſten im engeren oder eigentlichen Sinne des Wortes abſprechen will, ſo iſt die Sache eine andere. Sie, Freund! haben nach Ihrem eigenen, löblichen Geſtändniß ſich in Betreff Dinter's übereilt; und hier — —? Unbekannt kann es Ihnen nicht ſein, daß die gelehrteſten, der allgemeinen Meinung nach rechtgläubigſten Theologen die Auguſtiniſche Lehre von der Erbſünde, dem Grunddogma ſeiner ganzen Dogmatik, als nicht-ſchriftgemäß anſehen, und daß darum eine ſonſt übliche, eidliche Verpflichtung der Geiſtlichen auf die ſymboliſchen Bücher längſt im Stillen antiquirt iſt. Und nun kommen Sie auf das Alles wieder zurück. Wie ſich damit Ihr anderwärts gebrauchter Wahlſpruch: „Vorwärts" verträgt, in wie fern es von irgend einem, auch dem Buchſtaben der Schrift nach, erlaubten Gebrauche der Vernunſt zeugen kann, iſt mir ſchier unbegreiflich. Das heißt nicht Vorwärts, ſondern: „Rückwärts in's fünfzehnte Jahrhundert hinein!"

Ich dachte mir das Chriſtenthum bisher immer nicht als eine enge, particulariſtiſche, ſondern als eine allgemeine, hohe und umfaſſende, als eine Welt-Religion. Ich glaube, daß das Weſen deſſelben über den einzelnen hundert und aberhundert Parteien und Secten zu finden ſei. Nach Ihrer Beſtimmung aber beſitzt eine dieſer Parteien die allein ſeligmachende Wahrheit; deren Bekenner ſind allein, ausſchließlich und im engeren, eigentlichen Sinne Chriſten und die Andern ſind Unchriſten und Heiden. Sehen Sie, Freund! das iſt die Anſicht und die Sprache eines Parteimannes und eines Sectirers. Davon kann ich nichts zurücknehmen. Es kann ſein, daß Sie die Worte nicht ſo genommen wiſſen wollen. Aber Zuſammenhang, herkömmlicher Gebrauch und andere damit zuſammenſtimmende Momente beſtätigen meine Meinung.

Ein ſolches ſeparatiſtiſches und ſectireriſches Chriſtenthum wird nie allgemeine Welt-Religion werden. Da der Stifter deſſelben dieſes Ziel aber vorausbeſtimmt, ſo muß ſeine Religion eine andere ſein.

Digitized by Google

Und ſie iſt es. Aber ſie muß nicht aus den ſymboliſchen Büchern und aus den Kirchenvätern, ſondern aus den reinen Quellen der Evangelien und vor Allem aus den Reden des Erlöſers ſelbſt geſchöpft werden. Käme es mir darauf an, einzelne Stellen anzuführen, welche Ihren Kriterien eines Chriſten widerſprechen, ich würde zwanzig ſtatt einer wählen können. Aber ich gebe überhaupt nicht viel auf Beweiſe, durch einzelne Ausſprüche geführt. Viel bedeutender erſcheint mir die Wahrheit des Ganzen und alles Einzelnen, in ſo fern es mit der Wahrheit des Ganzen, mit dem Geiſte deſſelben, wie das göttliche Urlicht im Menſchen, die Vernunft, es begreift, übereinſtimmt. Nach Ihrer Anſicht macht der Glaube ſelig; auch nach der meinigen. Frage ich aber weiter, welches Ihr Glaube ſei, ſo iſt es der beſchriebene, d. h. das Annehmen gewiſſer Satzungen auf Autorität, dem Sie nun auch noch ein Handeln, dieſem Glauben gemäß, anreihen. Offenbar aber iſt Ihnen das Erſte die Hauptſache, und Sie werden auch allenfalls dem Chriſten im engeren Sinne des Wortes das Zweite erlaſſen. Jedenfalls bekennen Sie ſich zu der Meinung, daß der objective Glaube, das Fürwahrhalten gewiſſer offenbar gemachter, ſupranaturaliſtiſcher Satzungen, die Seligkeit des Menſchen bedinge. Und doch, Freund! iſt es bis heute nicht einmal möglich geweſen, die Menſchen über ſinnliche, ganz äußere, greifbare Dinge zu einer und derſelben Anſicht zu führen. Wie ſollte dieſes nun bei unſinnlichen, rein geiſtigen, der ewigen, unſichtbaren Welt angehörigen Dingen möglich ſein? Es iſt nie geweſen und wird nie ſein, weil uns die Erfahrung, die Mutter der Weisheit, ſagt, daß es niemals geweſen ſei und die Vernunft verſichert, daß es auch der Natur des menſchlichen Geiſtes widerſpricht. Folglich kann der objective Glaube an gewiſſe Lehrmeinungen in beſtimmter Faſſung keine Bedingung der Seligkeit ſein. Allgemein wahr iſt die Behauptung, daß der Glaube ſelig mache und daß er Berge verſetze, nur in dem ſubjectiven Sinne, d. h.: um Gott wohlgefällig zu werden und ſeine geiſtige Beſtimmung zu erreichen, muß der Menſch Alles, was ihm, nach beſonnenſter, gewiſſenhafteſter Prüfung von

Digitized by Google

den überirdiſchen Dingen als wahr erſcheint, annehmen und ihnen im religiöſen Gefühl und im ſittlichen Handeln Folge leiſten. Dieſes iſt der ächte, wahre Glaube (fides), nämlich die Glaubensgeſinnung, die Ueberzeugungstreue, die, in der höchſten Verehrung der Wahrheit, keine höhere Sehnſucht kennt, als den Geiſt mit ſeiner rechten Speiſe, die ihn für immer ſättigt, mit der Wahrheit zu nähren und ſie im Leben in Aufopferungsfähigkeit und Pflichttreue zu bewähren. Wer dieſe Geſinnung hegt und befolgt, der iſt, nach meinem Dafürhalten, nicht nur ein ächter Israelit, in dem kein Falſch iſt, ſondern ein Chriſt. Das Chriſtenthum iſt zur Weltreligion beſtimmt. Möchte darum bald die Zeit erſcheinen, wo man aufhört, nach dem Vorgange vergangener Jahrhunderte den moraliſchen und intellectuellen Werth der Menſchen nach dem Maaßſtabe von Lehrmeinungen und Satzungen zu beſtimmen, dagegen aber den einzelnen Menſchen nach ſeinem wahren Gehalte, wie er ſich in Kenntniſſen, Geſinnung und Thatkraft ausſpricht, zu beurtheilen und zu ſchätzen!

Ich nannte Ihre Anſicht vom Weſen des Chriſtenthums particulariſtiſch und ſetzte ihr den Charakter des Chriſtenthums, der in ſeiner Beſtimmung zur Univerſilität liegt, entgegen. Wenn Sie behaupten, daß der kein Chriſt ſei, der den Sündentrieb des Menſchen (= Erbſünde) nicht anerkenne, wenn Sie daher einen ſolchen etwa ſogar der unchriſtlichen Geſinnung beſchuldigen möchten, ſo ſage ich dagegen, daß derjenige, welcher das Weſen der Sinnlichkeit des Menſchen, durch die der Kampf mit der Vernunft entſteht, nicht anerkennt, in einem pſychologiſchen Irrthum befangen iſt, daher durch Erfahrung und durch das Nachdenken über die Erklärungsgründe menſchlicher Erſcheinungen belehrt werden muß. Aber auf ſeine Religioſität erlaube ich mir wegen dieſer Einſeitigkeit oder Schiefheit keinen Schluß. Auch könnte ich Ihnen entgegenſetzen, daß, nach Analogie Ihres Verfahrens, derjenige kein Chriſt ſei, welcher die Anlage oder Fähigkeit des Menſchen zum Guten nicht anerkennen wollte. Ein ſolcher wäre in der entgegengeſetzten Einſeitigkeit und zwar in der viel ſchlimmeren be-

Digitized by Google

fangen, weil er eine Eigenſchaft nicht anerkennte, auf welcher die Würde der menſchlichen Natur und die Möglichkeit, daß der Einzelne und das Ganze jemals ſeine Beſtimmung erreiche, beruht. Unmöglich kann ich daher Ihre Anſicht und Ihre Begriffsbeſtimmung von dem Weſen eines Chriſten billigen.

Frage ich nun: aus welcher urſprünglichen Quelle fließt unſere Verſchiedenheit in den Anſichten? — ſo weiß ich keine Antwort als die zu finden, daß wir über ein Grundmerkmal des Chriſtenthums und über die Beſtimmung des Menſchen nicht einerlei denken. Nach Allem, was ich habe auffaſſen und denken können, iſt der unterſcheidende objective Charakter des Chriſtenthums von allen anderen Religionen, abgeſehen von allen Verhältniſſen, die als locale, temporelle, nationelle, perſönliche ꝛc. angeſehen werden müſſen und nicht zu den Rückſichten erſten Ranges d. h. nicht zur Lehre gehören, kein anderer als der, daß es zu einer Weltreligion beſtimmt iſt, im Gegenſatze gegen andere Religionen, welche auf eine ſolche Univerſalität keinen Anſpruch machen können. Das Judenthum war ausſchließlich Nationalreligion, ruhte auf beſtimmten, poſitiven Satzungen, die nur auf die Israeliten Anwendung haben konnten und ſollten; das Chriſtenthum aber iſt zur Weltreligion beſtimmt, für alle Zeiten und alle Gegenden und alle Geſchlechter der Menſchen gegeben. Welches iſt daher das Grundprincip des Chriſtenthums wegen dieſer ſeiner charakteriſtiſchen Beſtimmung zur Univerſalreligion, die der Stifter deſſelben ihm gegeben hat? Offenbar kein anderes als dieß, daß es die höchſte, vollkommenſte Angemeſſenheit für alle Geſchlechter der Menſchen und alle Individuen, ſie mögen ſich auch befinden, wo und wann ſie wollen, in ſich trägt, und dieſes heißt nichts anders als ſeine Vernunftmäßigkeit, weil die Vernunft die allgemeinſte und höchſte Anlage der Menſchennatur, ihren Werth und ihre Würde bezeichnet. Die Vernunftmäßigkeit des Chriſtenthums iſt das eigentliche Princip deſſelben. Zwiſchen dem Weſen des Chriſtenthums und der Vernunftreligion findet gar keine Verſchiedenheit ſtatt; beide ſind vollkommen identiſch. Eben deßhalb trägt das Chriſtenthum die Beſtim-

Digitized by Google

mung zur Weltreligion in ſich, und dadurch gewinnen wir ein ſicheres Kriterium, um zu beurtheilen, ob eine einzelne Lehre zum Weſentlichſten, zum Kerne des Chriſtenthums gehöre. Daß darüber zu allen Zeiten verſchiedene Meinungen geherrſcht haben und unzählige Streitigkeiten entſtanden ſind, iſt allgemein bekannt. Da der Stifter des Chriſtenthums uns eine kurze Summa ſeiner Lehre nicht hinterlaſſen hat, auch die Apoſtel kein Glaubensbekenntniß aufgeſtellt haben, indem ihre Schriften ſich auf perſönliche und einzelne Verhältniſſe beziehen und nicht unmittelbar auf die Geſchlechter der Nachwelt Rückſicht nehmen, ſo blieb die Aufſtellung der Kriterien über das, was zum Weſentlichſten des Chriſtenthums gehört, der Nachwelt überlaſſen. Eins derſelben, und zwar das oberſte und allgemeinſte, iſt die Vernunftmäßigkeit deſſelben, wodurch es ſeine Beſtimmung als Weltreligion ausſpricht. Es iſt formaler Art und Natur.

Das andere Kriterium über das Weſentliche des Chriſtenthums iſt materialer Art. Das Chriſtenthum iſt für die Menſchheit beſtimmt. Menſchen ſollen durch daſſelbe ihre Beſtimmung erreichen. Welches iſt die höchſte Beſtimmung des Menſchen? — Darauf antworte ich: die Sittlichkeit. Die Sittlichkeit nennt das höchſte Prädicat, das letzte Ziel menſchlichen Strebens und menſchlicher Beſtimmung. Je nachdem einer im Leben ſich dieſem idealen Ziele nähert, in demſelben Grade erfüllt und erreicht er ſeine Beſtimmung, und umgekehrt. Wenn dieſes, wie ich glaube, eine unleugbare und unbeſtreitbare Anſicht iſt und das Chriſtenthum eben die Beſtimmung hat, die Menſchheit zu dem höchſten Ziele ihrer Beſtimmung zu führen, ſo ergiebt ſich daraus das zweite Kriterium zur Beurtheilung, ob eine Lehre zum Weſen des Chriſtenthums gehöre. Es iſt ihre Uebereinſtimmung mit der Beſtimmung des Menſchen, welche in der Sittlichkeit liegt. Eine Lehre, eine Wahrheit ꝛc., welche am meiſten zur Sittlichkeit beiträgt, verdient in jedem Religionsſyſtem den erſten Rang; jede Lehre dagegen, deren Uebereinſtimmung mit dieſer Beſtimmung der Menſchheit nicht erkennbar iſt, alſo auch nicht nachgewieſen werden kann, gehört nicht zu den erſten und wichtigſten

Lehren des Chriſtenthums, und wenn es in einer Religionsverfaſſung Anſichten und Lehren geben ſollte, welche ſogar der Sittlichkeit widerſtreben, ihr Gefahr drohen und ſie untergraben, ſolche Anſichten und Lehren können gar nicht zur Religion, alſo auch nicht zum Chriſtenthum gehören.

Die beiden Kriterien, denen gemäß, nach meinem Bedünken, eine Lehre in Betreff ihrer Chriſtlichkeit oder Unchriſtlichkeit und ihres Ranges unter den übrigen chriſtlichen beurtheilt werden muß, ſind: die Congruenz mit den Eigenſchaften einer Univerſalreligion und ihre Uebereinſtimmung mit der Sittlichkeit, oder Vernunftmäßigkeit und Sittlichkeit derſelben (wenn Sie das letzte Wort in dem angedeuteten Sinne nehmen wollen, da man im ſtrengen Sinne von der Sittlichkeit einer Lehre nicht ſprechen kann).

Ob und in wie fern Ihre Anſicht vom Sündentriebe des Menſchen oder die Auguſtiniſche Lehre von der Erbſünde die Prüfung an dem Maaßſtabe, den dieſe beiden Kriterien an die Hand geben, aushalten werden, überlaſſe ich nunmehr Ihrer eigenen Beurtheilung, muß aber, falls Sie bei Ihren Anſichten beharren ſollten, darum bitten, daß Sie unumwunden und klar nur alsdann Ihre Kriterien mittheilen wollen, an denen Sie den Werth, den Rang und die Bedeutung einer chriſtlichen Lehre beſtimmen. Ich ſtehe auf der Seite derer, welche nicht nur an die Vervollkommnung des einzelnen Menſchen und der Menſchheit überhaupt glauben, ſondern auch an die Perfectibilität der religiöſen Ueberzeugungen, ſo daß ſich das Menſchengeſchlecht allmählig aber ununterbrochen dem Ideale der vollkommenen Chriſtus- oder allgemeinen Vernunftreligion nähert. Nach Ihrer Anſicht iſt mit Luther und den Reformatoren der Culmintionspunkt des Verſtändniſſes der chriſtlichen Dogmatik für alle ewige Zeiten erreicht; nach meinem Bedünken kann dieſes nie von einem ſterblichen Menſchen, nie von einem Zeitalter behauptet werden, denn keinem einzigen enthüllt ſich die ganze Wahrheit, und kein Geſchlecht der Menſchen wird je einen Standpunkt in religiöſer oder anderer Hinſicht erreichen, daß nicht noch Lücken zu füllen, Mängel zu ergänzen und Höheres anzuſtreben übrig bliebe. Ihr Ideal liegt in der Ver-

Digitized by Google

gangenheit, das meinige in der Zukunft und zwar immer und ewig. Die größere Zahl derer, welchen über dergleichen Dinge ein Urtheil zukommt, d. h. die gelehrteſten, umſichtsvollſten und edelſten Männer, unter denen ſich auch viele ſtreng orthodoxe Dogmatiker befinden, erkennen den Standpunkt der Reformatoren als einen geſchichtlichen an, der in der Kirchengeſchichte Epoche machte, über der aber die Zeit, die unaufhaltſame, ewig fortſchreitende, hinweg gegangen iſt; die Zeit ſtill ſtellen oder zum 16. Jahrhundert wieder zurückführen wollen, dürfte eine ſehr vergebliche Mühe ſein. Die Menſchheit iſt in ewiger Evolution begriffen, wenn ſie auch zuweilen ſtill zu ſtehen oder Rückſchritte zu machen ſcheint. Wir Jugendlehrer haben vor Allen die Aufgabe, aus der Bewegung zum Lichte und zum unleugbaren Beſſeren nicht nur nicht entgegenzuſtimmen, ſondern zur Verbreitung des Lichtes, der Wahrheit und der Tugend mitzuwirken, damit auch wir dazu beitragen, daß das Chriſtenthum die Religion der Welt werde. — —

Ich komme nun zum Hauptgegenſtande Ihres Schreibens, zur Beſtimmung der Stellung des Staates gegen die Schule oder ſeiner Aufgabe in Betreff des Unterrichts und der Erziehung. Ich kann mich dabei auf das Weſentliche beſchränken.

Das Leben der Menſchen in demſelben Staate iſt eine gemeinſame Aufgabe. Alle einzelnen Staatsbürger ſollen lebendige, thätige Glieder des Staatsorganismus ſein. Folglich müſſen die jungen Staatsbürger dazu erzogen werden.

Da jeder Staat in einem beſtimmten Raume zu einer gewiſſen Zeit in individuellen Verhältniſſen lebt, ſo richtet ſich darnach die Aufgabe der öffentlichen Erziehung. Wie dieſelbe aufzufaſſen und zu löſen ſei, darf dem Belieben oder dem Zufalle nicht überlaſſen werden. Wer ſoll darüber nun die erforderlichen Beſtimmungen erlaſſen, die zur Ausführung des Zweckes nothwendigen Maaßregeln ergreifen und deren Ausführung bewachen? Wir haben die Wahl unter der Macht der Eltern, der Kirche und des Staates.

Aber die Eltern ſind einzelne, iſolirte Perſonenpaare, oder, wenn ſie zuſammentreten, ſo bilden ſie eben eine

Digitized by Google

kleine politiſche Corporation, deren viele den Staat ausmachen.

Die über die Erziehung gebietende Macht war ehemals in den Händen der Kirche. Die Reformation, die ſich auf den conſtitutionellen oder rationalen Grundſatz der Verwerfung jeder menſchlichen Autorität ſtützte, fing an, dieſe Gewalt zu brechen und dem Staat das Erbtheil der Kirche zu überantworten. Drei Jahrhunderte haben dieſen Uebergang gezeitigt und vollendet. Nur noch in den Köpfen hinter ihrer Zeit zurückgebliebener Menſchen ſpukt die Meinung, daß es zeitgemäß ſei, Alles auf den Standpunkt früherer Zeit zurückzuführen. Nach der Anſicht Aller aber, denen in dieſer Beziehung ein Urtheil zukommt, iſt die Sache für immer entſchieden. Der Staat iſt in die alten veralteten und verſchollenen Rechte der Kirche in Betreff des öffentlichen Unterrichts und der Erziehung eingetreten. Nichts läßt ſich daran mehr ändern, und erleuchtete Staatsmänner ſuchen allmählig ſelbſtſtändige Behörden für die Schul- und Erziehungsangelegenheiten in's Leben zu rufen, wie es noch jüngſt Heſſen-Darmſtadt in einem preiswürdigen Beiſpiele gezeigt hat.

Nichts vermag den allgemeinen Umſchwung, die Fortbildung der Dinge mehr zu hemmen. An die Stelle der Perſonen, die ehemals als Autoritäten die Welt beherrſchten, treten die Ideen, an die Stelle des Herkommens die Vernunft, an die Stelle der Kirche in Erziehungsangelegenheiten der Staat. Ihm allein und ganz gehört die Schule an. Selbſt die Kirche ſtellt man nicht mehr neben oder über, ſondern in den Staat. Ehemals hieß es, es ſollen erzogen werden für die Erde und den Himmel, tüchtige Bürger des Staats und gläubige Bekenner der Kirche (oder der Kirchen), als wenn dieſe Zweiheit und dieſes Doppelweſen nicht in einer höheren Einheit aufginge. Dieſe iſt das Leben, das eine, ganze, allumfaſſende Leben des Menſchen in dem geſellſchaftlichen Verein auf dieſem Globus, an das ſich mit Nothwendigkeit die Fortſetzung dieſes Lebens in einem anderen Sein anſchließt, wie ein Tag dem andern folgt. Mit dieſem Gedanken hat man die Einheit gefunden, welche

Digitized by Google

alle einzelnen Momente, Factoren und Verhältniſſe beherrſcht. Es iſt das Leben der Menſchen und der Menſchheit in abgeſonderten, gegliederten Ganzen, Staaten genannt. Wie der Staat und in ſeinem Namen das Oberhaupt deſſelben für alle gemeinſamen Angelegenheiten die Geſetze erläßt, ſo auch für Unterricht und Erziehung, dieſem, ohne allen Widerſpruch, wichtigſten Zweige aller Angelegenheiten des Staats. Denn das Wohl des Ganzen hängt von der Beſchaffenheit der Einzelnen ab. Und dieſe Beſchaffenheit macht und erzeugt die Erziehung. Richten muß ſich dieſelbe nach den Zwecken, die man dem Angehörigen eines beſtimmten Staates ſetzt. Darum verlangt Pölitz eine neue Organiſation des Schul- und Erziehungsweſens, wenn die Staatsformen und mit ihnen das Staatsleben ſich ändert, wenn z. B. conſtitutionelle Formen da eingeführt werden, wo ſie bisher fehlten. Dieſe Anſicht wird nur von dem für unrichtig angeſehen werden, welcher die Kinder als alleiniges Eigenthum oder gar Beſitzthum der Eltern betrachtet, oder von dem Staate, als der Form des gemeinſamen Lebens, gar keinen Begriff hat. In alten Zeiten lebten die Menſchen neben einander, höchſtens durch Innungen und Zünfte mit einander verbunden. Jetzt hat man die Idee einer lebendigen Theilnahme Aller (eines Jeden in ſeinem Kreiſe und möglichſt vielſeitig und ausgedehnt) an der naturgemäßen Entwicklung des Ganzen aufgefaßt. Dazu muß die Jugend erzogen werden. Wollen wir eine gemeinſame Bildung, ſo müſſen wir auch Gemeinſamkeit und Uebereinſtimmung der Mittel wollen. Wer ſoll hier Zweck und Mittel beſtimmen und feſtſtellen? Ich bin unfähig, eine andere Macht, der dieſes zu übertragen wäre, zu entdecken, als die Staatsgewalt, von der vorausgeſetzt werden muß, daß ſie das Wohl und den Willen der Geſammtheit ausſpricht und darſtellt. Wer die Geſetze erläßt, hat auch darüber, wenn auch durch andere Organe, zu wachen, daß ſie ausgeführt werden. Alles dieſes iſt die Aufgabe des Staates. Von einem Gegenſatze mit dem Hauſe und der Kirche kann dabei gar nicht die Rede ſein. Denn die Kirche iſt in dem Staate, verrichtet eine Function in dem Organismus deſſelben, und der

Staat beſteht aus den einzelnen Familien. Ob es dabei wohlgethan ſei, die nähere Aufſicht über die einzelnen Schul- und Erziehungsanſtalten Kirchenbeamten und Hausvätern zu übertragen, bleibt mit Recht hier ganz unerörtert. Genug, der Staat ordnet Alles an.

Natürlich ſorgt er auch für die Ausführung. Dem Belieben Einzelner wird dabei nichts überlaſſen, weder den Unerzogenen, die erzogen werden ſollen, noch deren Eltern, noch den Erziehern.

Begreiflicher Weiſe ſchließt dieſe Fürſorge des Staats über die öffentliche Erziehung die Theilnahme der Eltern an dem Erziehungsgeſchäft nicht aus, und kein anderer Theil der Staatsgeſellſchaft tritt an die Stelle der Eltern. Was dieſe beſorgen, kraft ewiger, aus der Natur des Menſchen entſpringender Geſetze, und deswegen am beſten und vollkommenſten beſorgen, z. B. Pflege und Liebe der unmündigen Kinder, das hütet ſich die Geſellſchaft wohl, vernichten zu wollen. Sie würde ja dadurch gegen ſich ſelbſt wüthen und ihr höchſtes Intereſſe verkennen. Der Staat übernimmt nur durch ſeine öffentlichen Anſtalten, was durch dieſe allein ſicher und vollkommen erreicht werden kann; namentlich die Unterweiſung der Jugend in den wichtigſten Lebenskenntniſſen und Fertigkeiten und die Erziehung zu den Haupttugenden des öffentlichen Lebens. Man darf nur einen oberflächlichen Blick in unſere Schulen thun, und ihre Leiſtungen in der Gegenwart mit den Anforderungen eines lebendigen, thätigen Gemeingeiſtes vergleichen, um deren ungeheuere Mangelhaftigkeit in dem, was ſie leiſten, und den gänzlichen Mangel manches Bildungszweiges zu entdecken. Die Ausführung dieſes Gedankens gehört nicht hieher. Aber des Einen muß ich wegen einiger Bemerkungen in Ihrem Schreiben, l. H.! erwähnen, was jeder künftige Staatsbürger in der ganzen Jugendzeit gelernt haben muß: des Gehorſams. Deſſen bedarf Jeder, er mag leben in einer Republik oder in einer Despotie. Die Bürger müſſen den Geſetzen gehorchen. Darauf beruht die ganze Exiſtenz des Staates. Alſo kann der Schüler in der Jugend nichts Wichtigeres und Unerlaßlicheres lernen. Wodurch nun? Sie ſagen, durch die

Digitized by Google

Liebe des Lehrers und Erziehers. Aber dieſes iſt ein Ideal. Und den realen Staat erbaut man nicht auf Idealen. Gehorſam den Geſetzen zu leiſten, iſt eine abſolute, iſt eine Zwangs- nicht eine freie Pflicht. Wer ſie freiwillig übt, deſto beſſer und edler. Aber darauf kann man nicht bauen. Folglich ſorgt man für Maaßregeln, die die Erſcheinung dieſer Zwangspflicht ſichern für jeden Fall, man habe gutwillige oder böswillige Erzieher und Zuerziehende vor ſich. Wer edlere Motive an die Stelle der in Bereitſchaft vorhandenen Maaßregeln zu ſetzen vermag, der iſt der höhere, edlere Lehrer. Aber die Liebe iſt nicht Jedermanns Ding, bringt auch nicht bei Allen reife Früchte hervor. Die Liebe iſt das freieſte Eigenthum des menſchlichen Geiſtes. Geſetzlich gebieten: „Ihr ſollt euch unter einander lieben!“ es fiel ſelbſt dem alten Moſes nicht ein. Erſt der Stifter unſerer Weltreligion ſtellte ſie als das Ideal menſchlicher Vortrefflichkeit hin. Aber eine freie Pflicht bleibt ſie, und ſie gehört als Forderung in kein Geſetzbuch. Der chriſtliche Staat ſucht ihre Erſcheinung zu begünſtigen, Alles durch ſie zu beleben und zu vergeiſtigen; aber ſeine Exiſtenz und ſeine Fortdauer wird nicht auf ſie gegründet, weil ſie ſich nicht erzwingen läßt.*) Das Fortbeſtehen des Staats, ſeine Exiſtenz in der einmal für cultur- und zeitgemäß anerkannten Richtung iſt der Staatsangehörigen höchſtes Intereſſe, und nach ihm wird

---

*) Ich liebe Ideale, aber ich haſſe die Schwindeleien und alle problematiſchen Meinungen und hypothetiſchen Vorausſetzungen bei der Begründung von Inſtituten und deren rechtlichen Sicherſtellung. Eben darum will ich, ohne das Ideal der Liebe auszuſchließen, den kleinen Staat, Schule genannt, nicht auf dem unſicheren Fundamente der Liebe erbaut wiſſen. So lange der eigentliche, große Staat von dem Geſetz, nicht von der Liebe regiert wird, ſo lange ſoll auch das Geſetz in der Schule der erſte Factor ſein. Ob, nach Lamartine, nach dem Verlaufe von den nächſten drei Jahrhunderten der Zeit der Herrſchaft der geſetzlichen Freiheit, die Periode der Herrſchaft der Liebe eintreten werde, — es iſt eine ſchöne Hoffnung. Dann, ja dann kann man auch in den Schulen das Geſetz antiquiren. So lange wir aber in einer Zeit leben, in der es Mühe genug koſtet, die Herrſchaft des Geſetzes aufrecht zu erhalten, muß es unſer erſtes Streben ſein, die Jugend zur Geſetzlichkeit zu gewöhnen.

Digitized by Google

Alles im Staate geregelt und geordnet. Zufälligkeiten, Belieben und Willkühr kommen nirgends mit in die Berechnung. Sind ſie guter Art und Natur, ſo werden ſie mit Dank und Anerkennung angenommen; aber ſie müſſen auch wegbleiben dürfen, ohne das feſte Beſtehen und den geregelten Gang der Entwicklung des öffentlichen Lebens zu ſtören. Je reger die Kräfte in dem Staatskörper arbeiten, je ſchneller die Säfte in Circulation treten und je mehr alle einzelnen Glieder zur Mitwirkung aufgefordert ſind, deſto nothwendiger iſt begreiflicher Weiſe die Bildung derſelben zur ordnungsmäßigen Thätigkeit. Hat ein Glied alle Funktionen für den Geſammt-Organismus übernommen, ſo kann man die übrigen ihrem Schickſale überlaſſen, wie es in aſiatiſchen Despotieen der Fall iſt. Maßt ſich ein Glied eine ungebührliche Theilnahme an, ſo wird es gewaltſam von dem Leibe getrennt, was bei Menſchen im Kopfabhacken beſteht. Aber in Staaten, in denen alle Glieder zu reger Thätigkeit berufen ſind, namentlich in ſolchen, in welchen jeder Einzelne aus dem Volke möglicher Weiſe an der Geſetzgebung Theil nehmen kann, iſt es höchſtes Bedürfniß, die künftigen Bürger des Staates dem Geiſte gemäß, in dem ſie wirken ſollen, zu erziehen.

— — Durch alles Bisherige ſind die Gegenſtände Ihres Schreibens, m. th. H.! nichts weniger als erſchöpft. Aber es iſt zu viel für ein Schreiben; auch habe ich mich über Einiges ſchon in früheren Heften der Rh. Bl. ausgeſprochen, und derjenige, welcher aus einigen charakteriſtiſchen Sätzen einer Anſicht das ganze Syſtem zu erkennen ſich angewöhnt hat, wird auf Ihre und meine übrigen Meinungen einen Schluß machen können. Darum eile ich zum Schluſſe. Ich habe mich, der Gewohnheit gemäß, offen und ehrlich in meiner Antwort ausgeſprochen. Es würde mir nicht ſchwer, einige Mahnungen zur Klugheit, d. h. zum verſteckten, rückhaltsvollen, eine Hinterthür offen haltenden Ausdrucke, zu beſeitigen; doch würde mir dies zu ſchwer, wo nicht unmöglich geworden ſein. Wer, ſagt das Sprichwort, zu dem ich mich freudig bekenne, Gott fürchtet und recht thut, hat nichts Anderes zu fürchten. Der Redliche ſagt

entweder, was er denkt, oder er ſchweigt. — Der Entſchuldigung, daß ich Ihren Anſichten die meinigen in gerader Rede und in eigentlichen Ausdrücken entgegengeſetzt habe, wird es nicht bedürfen. Wie ich überzeugt bin, daß ſich keinem Sterblichen die ganze Wahrheit enthüllt und offenbart, wie ich alſo an gar keine Infallibilität glaube, ſo fühle ich auch ſehr wohl die Schwächen meiner Worte. Aber wir ſchreiben ja, um zu lernen und anzuregen. — Was ich Ihnen im Anfange meines erſten Schreibens ſagte, liegt nun offen vor Aller Augen: die große Differenz unſerer Anſichten, die nicht bloß Neben-, ſondern Hauptſachen betrifft. Kommen wir auch nicht näher zuſammen, ja ſollten ſich unſere Anſichten immer weiter von einander entfernen; ſo ſoll doch die Werthſchätzung Ihres ernſten Strebens ſich niemals in mir vermindern. Sie gaben mir dieſelbe Verſicherung. Iſt dies nicht ein ſprechender, thatſächlicher Beweis, daß die Werthſchätzung der Menſchen, welche durch ihren eigentlichen Werth bedingt wird, nicht abhängt von dem Inhalte ihres Glaubens, ſondern von ihrer Glaubensgeſinnung und der Ueberzeugungstreue?

Ihr

A. D.

Digitized by Google

V.

Anzeige.

Unter dem Titel:

„Wegweiſer zur Bildung für Lehrer und die Lehrer werden wollen, und methodiſch-praktiſche Anweiſung zur Führung des Lehramtes. In Gemeinſchaft mit Bormann, Hentſchel, Lüben, Mädler und Schubart bearbeitet, und herausgegeben von F. A. W. Dieſterweg"

wird eine Schrift erſcheinen, auf welche ich hiermit diejenigen, welche es intereſſirt, aufmerkſam machen will.

1) In den letzten Jahren iſt es oft, beſonders ſeitdem ich von dem Rheine (körperlich, nicht geiſtig) entfernt worden, der Gegenſtand meines Nachdenkens geweſen, wie ich bleibender, nachhaltiger, tiefer, als es durch Briefe, einzelne Aufſätze ꝛc. geſchehen kann, auf bekannte und unbekannte Freunde wirken könnte.

2) Die Schulpädagogik und Schulmethodik ſind in den letzten dreißig Jahren in großer Bewegung geweſen. Worüber iſt mehr geſprochen und geſchrieben worden, worin ſind mehr Kräfte thätig geweſen, wovon hat man mehr das Heil der Welt erwartet? — Jetzt, im vierten Jahrzehend des neunzehnten Jahrhunderts hat die große Bewegung, die in Peſtalozzi ihren Mittelpunkt hatte, aufgehört, die Geiſter werden von andern Seiten her in

Thätigkeit geſetzt, und augenſcheinlich iſt in der Pädagogik die Ebbe eingetreten. Nach menſchlicher Anſicht iſt in der bisherigen Weiſe, auf dem Wege, den wir ſeit 30 Jahren gewandelt, nichts bedeutend Neues mehr für die Schulwelt zu erwarten. Wir ſtehen daher an einem Abſchluſſe, einer Epoche, hoffentlich nicht der rückſchreitenden Bewegung. An einem Knoten oder Ruhepunkte angekommen, fragt man: Welches iſt der reine Ertrag der bisherigen Anſtrengung geweſen, was hat uns die Vergangenheit gebracht, was iſt in der Gegenwart zu thun, von der Zukunft zu hoffen? Ich dachte darum, jetzt ſei es an der Zeit, Grundſätze der Schulpädagogik und Methodik aufzuſtellen, wie ſie ſich durch lange Erfahrung und reifliches Nachdenken bewährt haben. Auf welchem Standpunkte jetzt die Schulen ſtehen, in welchen Methoden die beſſeren Lehrer unterrichten, was ſich heut zu Tage von einem tüchtigen Lehrer erwarten laſſe, das Alles darzuſtellen, ſei zeitgemäß, ſei Zeitbedürfniß für alle diejenigen, welche nicht Gelegenheit haben, ſich in hundert Schulen alles Einzelne zuſammenzuleſen und zu abſtrahiren.

3) Unendlich iſt das Feld der Literatur. Keines Menſchen Zeit und Kraft reicht mehr hin, die Literatur eines Faches zu bemeiſtern, und wollte er ſich mit nichts Anderem beſchäftigen. Kein literariſcher Acker wird aber ſo fleißig bearbeitet, als der der Schulwiſſenſchaften. Kein Wunder, daß darum oft Tauſende das Beſte nicht finden, weil ſie es nicht kennen lernen, und nicht ſelten Bücher geringen Werthes den beſſeren den Weg verſperren. Wie mancher einſame, von dem Büchermarkt entfernte Lehrer möchte ſich gern ein Buch anſchaffen, wenn er auch gewiß wäre, daß er das Geld gut anwendete; wie mancher Jüngling würde dankbar den Rath vernehmen eines Führers, der ihm die edelſten Erzeugniſſe des deutſchen Fleißes auf dem Felde der Pädagogik zum eigenen Studium und zur Vollendung ſeiner Bildung zeigen möchte? —

Digitized by Google

4) Will man für die Schulen wirken, ſo muß man für und auf die Lehrer wirken; ſoll der Unterricht gedeihen, muß die Sache der Lehrer, müſſen die Lehrer, muß die Bildung der Lehrer gedeihen. Die Bildung angehender Lehrer, die Fortbildung derſelben, ſind daher die beiden Gegenſtände, auf welche das Augenmerk Aller, die in weiterem Kreiſe auf das Schulweſen einflußreich wirken wollen, gerichtet iſt. Dieſe Bildung wird erſtrebt durch die Seminarien, durch das einſame theoretiſch-praktiſche Studium einzelner Lehrer, durch die Schullehrer-Conferenzen. In dieſen Verhältniſſen haben wir noch nicht überall das Höchſte, oft noch ſehr wenig erreicht. In manchen Seminarien fehlt es an dem rechten Unterricht über die Schulwiſſenſchaften, man dictirt leider noch Hefte und feſſelt die jungen friſchen Kräfte an das Wort des Heftes. Einzelne Lehrer verſchwenden nicht ſelten ihre beſte Zeit und Kraft an der Beſchäftigung mit Schriften, die hinter der Zeit zurückgeblieben ſind, und oft ſind ſogar tüchtige Conferenzdirectoren in Verlegenheit bei dem Gedanken, wie ſie die Lehrergeſellſchaft würdig und erfolgreich leiten wollen. — —

Die Zwecke, die ich bisher andeutete, verſuche ich durch das zu Anfang angezeigte Buch zu erſtreben. Es ſoll ſein:

1) eine Schrift, die dem ſtrebenden, wohl vorbereiteten jungen Schulmanne, wie ſie in den beſſeren Seminarien gefunden werden, die Zielpunkte der Menſchen- und Lehrerbildung und die Mittel und Wege zeigt, durch welche er das Ziel ſeiner Beſtimmung mit Sicherheit erreichen kann;
2) eine allgemeine und beſondere Anleitung für Lehrer bei der Führung ihres Amtes in den einzelnen Unterrichtsgegenſtänden der Schule;
3) ein Wegweiſer für die Lehrer, welche nach Weiterbildung ſtreben, auf den Unterrichtsfeldern und in dem Gebiete der Schulliteratur, nach den Bedürfniſſen der Gegenwart;

Digitized by Google

4) ein Handbuch für Schullehrer-Seminarien und Lehrergeſellſchaften, wenn ſie über die allgemeinen und beſonderen Grundſätze der Didaktik und Methodik Belehrung ſuchen.

Iſt der Verſuch gelungen, ſo iſt das Buch dem edlen, ſtrebenden Jüngling: ein ſein Streben richtender, feſtigender, heiligender Freund; — dem Lehrer im Amte ein methodiſcher Wegweiſer, der ihm die Grundſätze des Unterrichts vorzeichnet und ihm ein Ziel hinſtellt, dem nachzuſtreben ſeine Aufgabe bleibt; — den Lehrerconferenzen ein Mittel, die vereinzelten Beſtrebungen zu concentriren und einen Mittelpunkt zu finden; ein Buch, welches den Zuſtand der Methodik der Gegenwart darſtellt.

Das ſind die Zwecke, die ich mir vorgeſetzt. In wie weit ich ſie erreicht, dieß kann ich ſelbſt nicht beurtheilen. Ich kenne manche Mängel des Buches, andere werde ich noch kennen lernen. Aber daß es die Schulmethodik fortführen, zur weiteren Entwicklung beitragen werde, davon halte ich mich überzeugt. Sonſt hätte ich das Manuſcript nicht in die Druckerei wandern laſſen.

Daß die meiſten der bisherigen methodiſchen Darſtellungen nicht überall befriedigten, lag nach meinem Ermeſſen daran, daß ihre Verfaſſer zu viel übernahmen, mehr als ſie leiſten konnten. Wer kennt die Methodik aller einzelnen Fächer des Volksſchulunterrichts gleich gut, ſo gut, als Mancher ein einzelnes Fach kennt; wer iſt in allen mit den beſten Früchten der Literatur ſo vertraut, daß er überall ein ſicherer, zuverläſſiger Führer ſein könnte? Ich glaube: keiner. Darum mochte ich mich nicht an Arbeiten wagen, denen Andere beſſer gewachſen. Aber, dachte ich, was Einer nicht vermag, vermögen Mehrere. Deßhalb war ich bemüht, Mitarbeiter zu ſuchen, welche einzelne Theile der Schrift nach den für alle vorgezeichneten Grundzügen bearbeiten möchten, und von welchen das Erforderliche mit Vertrauen erwartet werden könnte. Dieſe Mitarbeiten ſind auf dem Titel genannt; in der nachfolgenden Inhaltsanzeige ſind ſie näher bezeichnet.

Digitized by Google

In den einzelnen Aufſätzen ſind die verſchiedenen Methoden geſchildert, welche man in dem Gegenſtande, der gerade behandelt wird, bisher befolgte, ihr Werth wird gegen einander abgewogen, die beſte wird feſtgeſtellt, deren methodiſche Grundſätze werden vorgeführt und die Lehrmittel namhaft gemacht, welche die Erreichung des Zweckes ſichern. Auf die neueſte Literatur iſt beſondere Rückſicht genommen, und nicht bloße Büchertitel ſind gegeben, noch weniger ein Bücherwald (Buchwald wäre zweideutig) aufgebaut, in dem Keiner den guten von dem ſchlechten Baum erkennen kann, ſondern jede Schrift iſt nach ihrem Inhalte und nach ihrem Werthe ganz beſonders gewürdigt, ſo daß jeder Leſer mit Beſtimmtheit weiß, ob eine angeführte Schrift für ihn und ſeine Schule nützlich und brauchbar, ob ſie das ſei, was er ſucht. Die Leſer können vermuthen, daß dieſer Theil der Arbeit den Verfaſſern nicht geringe Mühe gekoſtet hat. Aber im Leben (dieß iſt ja unſere Beſtimmung) arbeitet der Eine für den Andern, Alle für denſelben Zweck der Entwicklung.

Nun bleibt mir nichts übrig, als das Inhaltsverzeichniß noch anzuhängen, und die Verfaſſer der einzelnen Abhandlungen zu nennen. Wo keiner genannt iſt, da bin ich ſelbſt der Verfaſſer.

Erſter Theil. Das Allgemeine.

1. Die Aufgabe des Menſchen- und Lehrerlebens.
2. Unter welchen Bedingungen gedeihet das Streben nach intellectueller Bildung?
3. Anleitung zum Studium der Elementar-Pädagogik, Didaktik und Methodik.
4. Die Anlagen des Menſchen und die aus ihrem Weſen entſpringenden allgemeinen didaktiſchen Geſetze und Regeln.

Zweiter Theil. Das Beſondere.

1. Methodik, Literatur ꝛc. der Anſchauungs- und Sprechübungen.
2. Der Unterricht in der Religionslehre. Von K. Bormann, Lehrer am Berliniſchen Seminar und Rector der Friedrichsſtädtiſchen Mädchenſchule.

Digitized by Google

3. Der Unterricht im Leſen.
4. Der Schreibunterricht. Von Dr. Mädler, Lehrer am Berliniſchen Seminar (dem Verfaſſer mehrerer kalligraphiſchen Schriften).
5. Der Unterricht im Zeichnen. Von Hentſchel, Seminarlehrer in Weiſſenfels.
6. Der Unterricht im Singen. Von Demſelben.
7. Der Unterricht in der Geographie. Von K. Bormann (Verfaſſer des geographiſchen Lehrbuches für Bürgerſchulen).
8. Der Unterricht in der Geſchichte. Von Fr. Schubart, Director der Mädchenſchule auf der Dorotheenſtadt in Berlin (Verfaſſer mehrerer geſchichtlichen, pädagogiſchen und ſprachlichen Schriften.)
9. Der Unterricht in der Naturgeſchichte. Von A. Lüben, Lehrer an der Bürgerſchule in Aſchersleben (Verfaſſer der Pflanzenkunde ꝛc.)
10. Der Unterricht in der Naturlehre und mathematiſchen Geographie.
11. Der Unterricht in der Zahlenlehre.
12. Der Unterricht in der Formen- und Raumlehre.

Das Buch erſcheint noch im Laufe dieſes Jahres bei Bädeker in Eſſen in vier Lieferungen und wird 36 — 40 Druckbogen ſtark werden.*)

Zugleich mache ich hiermit noch darauf aufmerkſam, daß in den nachfolgenden Heften der Rhein. Bl. methodologiſche und methodiſche Abhandlungen über einzelne Unterrichtsfächer des Volksſchulunterrichts im weiteren Sinne des Wortes (in welchem es die Bürgerſchulen mit umfaßt) erſcheinen werden, welche urſprünglich für obigen „Wegweiſer" von den Verfaſſern beſtimmt waren, aber theils ihrer Ausführlichkeit wegen, theils deßwegen, weil die bearbeiteten Gegenſtände ſchon von Andern behandelt waren, nicht in denſelben aufgenommen werden konnten. Dieſes giebt denen, welche den

*) Die erſte Lieferung hat bereits die Preſſe verlaſſen und koſtet 12 gGr. D. V.

Digitized by Google

Wegweiſer und die Rhein. Bl. beſitzen werden, zu ſehr intereſſanten Vergleichungen Gelegenheit. Treten dieſe Beſitzer nun zwiſchen die Verfaſſer, welche denſelben Gegenſtand verſchieden behandelt haben, mit ſelbſtſtändigem Urtheil, ſo ſchließen ſie ſelbſt die beiden Ringe, welche gegeben wurden, zu einer kleinen Kette. Berlin, in Juli 1834.

A. D.

Anzeigen und Beurtheilungen.

---

1. Erziehungsbüchlein, oder: Anweiſung zur Erziehung der Kinder für den Bürger und Landmann, von dem Verfaſſer der Schwelmer bibliſchen Hiſtorien nach Hübner (Paſtor Rauſchenbuſch in Altena in der Grafſchaft Mark). Schwelm, 1833. Druck und Verlag von M. Scherz. (215 S. 20 gGr). *)

Ein Erziehungsbüchlein für das Volk. Es iſt ein hübſcher Gedanke. Die Erziehung des Volkes im engern Sinne des Wortes iſt der wichtigſte Theil der Erziehungsangelegenheiten einer ganzen Nation. Wer ſoll die Kinder des Volkes erziehen? Offenbar die Eltern der Kinder wie überall, alſo die Erwachſenen des Volkes. Aber wie verſtehen dieſe die Erziehung? Es iſt ſehr weiſe vom Schöpfer geweſen, daß er geſunden Vätern und Müttern eine Art Erziehungsinſtinkt eingepflanzt hat, ſelbſt wenn ſich die Analogien deſſelben im Thierreiche finden ſollten. Aber da der Menſch mehr iſt, oder mehr werden ſoll, ſo iſt es gewiß

*) Das Büchlein iſt dem Herrn Staatsrath Hufeland gewidmet. Derſelbe ſoll aber bis jetzt nichts davon wiſſen. Ein Wink für den Herrn Verfaſſer, falls ihm etwas Menſchliches begegnet ſein ſollte.

Digitized by Google

recht ſchön, dem unwiſſenden Manne, Vater und Mutter, durch verſtändigen Rath zu Hülfe zu kommen, damit ſie das Rechte finden, in dem Rechten beſtärkt werden und das Fehlerhafte erkennen und meiden lernen. Solch ein Rathgeber ſoll jeder Pfarrer, jeder Lehrer in ſeinem Kreiſe ſein. Die Predigten würden mehr wirken, bezögen ſie ſich auch auf ſolche Verhältniſſe. Die Lagerſtätten der Iſraeliten können wir in Ruhe laſſen, oder die Alterthümler mögen ſie aufſuchen; für das Volk gehört ein praktiſcher Unterricht, der ſich auf die Verbeſſerungen des Lebens in der Gegenwart und Zukunft bezieht. Darum heißen wir ein Büchlein, wie das vorliegende, ſchon der Idee wegen willkommen.

Zwei Fehler entdecken wir an demſelben: 1) es iſt zu breit; 2) es iſt nicht Alles deutlich genug.

Der ſchlichte Bürgers- und Bauersmann kann Großes und Breites nicht leſen. Was ihn ermuntern, ergreifen ſoll, muß kurz ſein. Freilich darf auch die Ausführung nicht fehlen. Der Herr Verf. hätte viel Raum erſpart durch Weglaſſung von Manchem, was der gemeine Mann entbehren kann. — Daß nicht Alles durchſichtig iſt, rührt theils von langen Perioden, theils davon her, daß ſich der Verf. nicht auf das Allernöthigſte beſchränkt hat. Bei einer zweiten Auflage möge der Verf. dieſem abhelfen. Denn das Buch wird Beifall finden, weil es ihn verdient. Prediger und Lehrer thun ein gutes Werk, wenn ſie es unter die Leute bringen.

Einleitung. 1) Bringt die Erziehung wirklich Frucht? 2) Wie ſoll man ſich auf die Erziehung der Kinder vorbereiten? (Daß ſich junge Männer ſchon vor der Heirath um die Kindererziehung bekümmern ſollen, iſt zu viel verlangt.) 3) Der Eintritt in den Eheſtand. 4) Das werdende Kind. 5) Allgemeiner Begriff der Erziehung.

1. Körperliche Erziehung. In 12 Abſchnitten nach Hufeland, der in dieſem Gegenſtande mit Recht als Autorität gilt.

2. Von der geiſtigen Erziehung des Menſchen.

Anhang. Ueber die Behandlung verwahrloſeter Kinder. —

Ueberall hört man die Sprache und den Rath eines auf den Gebieten der Erfahrung, der Erziehung und der Menſchenkenntniß wohl bewanderten, für das Wohl der Menſchen eifrig erwärmten Geiſtes. Das Ganze ruhet auf religiöſem Grunde. — Den

Digitized by Google

Abſchnitt über verwahrloſete Kinder empfehlen wir beſonderer Aufmerkſamkeit. Die Menſchen fehlen ſo oft aus Unwiſſenheit, und viele werden Verbrecher, weil ſie in der Jugend verwahrloſet wurden. Wer daher ſchon die Armuth mindert, mehrt das Gute. Aber der Armen werden immer mehr. Darum ſteigt mit Recht die Aufmerkſamkeit der Menſchenfreunde, um das Uebel zu mindern, oder endlich gar zu verbannen. Es iſt ein geſegnetes Werk, dafür thätig zu ſein.

2. Leitfaden für den erſten Unterricht in der deutſchen Sprachlehre. Von Dr. K. F. Becker ꝛc. Frankfurt a. M. 1833. Kettembeil. (8 ggr.)

Dieſer Leitfaden iſt für den erſten Unterricht in der Mutterſprache, und ausdrücklich für Elementarſchulen beſtimmt. Ihr Verfaſſer iſt der bekannte Sprachforſcher. Aus dieſem doppelten Grunde iſt es unſere Pflicht, demſelben unſere ganze Aufmerkſamkeit zuzuwenden, Inhalt und Form des Werkchens unſern Leſern vorzuführen und unſer motivirtes Urtheil denſelben zur Prüfung vorzulegen. Da die zuerſt genannte Abhandlung als Einleitung zu dem Leitfaden anzuſehen iſt, und der Hr. Verfaſſer ſich über den Gebrauch deſſelben ausſpricht, ſo wenden wir uns zunächſt zu ihr. Aber ſie iſt nicht bloß von ſpeciellem, ſondern von allgemeinem Intereſſe, da der Verfaſſer durch ſie ſeine Anſichten über den Sprachunterricht in der Mutterſprache überhaupt ausſpricht und in ihr ſeine Anforderungen an Leitfäden zu dieſem Unterrichtsgegenſtande niederlegt. Wir geben zuerſt in gedrängter Kürze die aufgeſtellten Anſichten ſelbſt, wo es nur angeht, mit den Worten des Verfaſſers.

Der Zweck und die eigentliche Aufgabe des (Mutter-) Sprachunterrichts iſt nicht, daß der Schüler durch ihn die Sprache eigentlich erlerne, denn er ſpricht ſie vor allem Unterricht, ſelbſt wenn er nur einen Dialekt derſelben redet. Aber er verſteht die Sprache nur unvollkommen, ſpricht daher oft unrichtig, und iſt darum nicht fähig, der Belehrung durch die hochdeutſche Sprache allſeitig und gründlich theilhaftig zu werden. Darum iſt der Hauptzweck des Sprachunterrichts, daß der Schüler die Sprache vollkommen verſtehen lerne. Daraus

geht die Erlernung des richtigen Sprechens und Schreibens hervor. Jenes iſt eine Bedingung von dieſem.

Man verſteht die Sprache, wenn man die wahrhafte Bedeutung der Wörter und ihrer Verbindungen weiß. Man ſpricht richtig, wenn man die Fertigkeit beſitzt, die Wörter und ihre Verbindungen ihrer wahrhaften Bedeutung gemäß zu gebrauchen. Dazu, wie zum Richtig-Schreiben, gehört lang fortgeſetzte Uebung. Dieſe Zwecke erreicht man am wenigſten dadurch, daß man dem Gedächtniß der Schüler die Biegungen der Wörter und eine Menge von Regeln über Ausſprache und Orthographie einprägt.

Specieller gehört zum Verſtändniß der Sprache, daß man nicht nur die Bedeutung der Wörter und der beſonderen Wortformen, ſondern auch die Bedeutung der unterſchiedenen Redeformen klar und beſtimmt erkennt, d. h. die Verbindungen der Wörter vermittelſt der Biegung, der Formwörter*) und der Wortfolge, durch welche in der Rede die Verhältniſſe der Begriffe zu einander ausgedrückt werden.

Man verſteht ein Wort um ſo vollkommner, je mehr man im Stande iſt, den Begriff des Wortes auf einen Wurzelbegriff zurückzuführen; man verſteht die Wortformen, wenn man die durch die Ableitung bezeichneten Unterſcheidungen der Begriffe in Begriffe einer Thätigkeit und eines Dinges, einer unbezüglichen, bezüglichen und hinbezüglichen Thätigkeit, von Perſonen und Sachen ꝛc. im Allgemeinen und Beſonderen klar und beſtimmt auffaßt. Zu dem Verſtändniß der Wörter und der Wortformen führt die Lehre von der Wortbildung. Wichtiger noch iſt das Verſtändniß der Redeformen, z. B. der Fallformen, der Ausſageweiſen, der Richtungswörter, durch welche die Beziehungen der Begriffe in der Rede ausgedrückt werden. Dieſe Verhältniſſe zu faſſen, iſt ungleich ſchwieriger, als die Auffaſſung der Begriffe ſelbſt. Gelehrt wird darüber in der Wortfügung. Daher beſteht die Grammatik

*) Wenn wir nicht irren, ſo rührt die Unterſcheidung der Wörter in Begriffs- und Formwörter von Becker her. Wir verweiſen daher auf deſſen Werke und auf den zweiten Theil meines „praktiſchen Lehrganges, Crefeld, 1834."

Digitized by Google

für den Unterricht, der das Verſtehen der Sprache hauptſächlich zum Zweck hat, aus der Wortbildung und aus der Wortfügung.

Ein ſolcher Unterricht wird wegen ſeines Hauptzweckes äußerſt bedeutend für die Entwicklung des Denkvermögens. Dazu ſoll, wie man oft geſagt hat, der Unterricht in der Sprache nicht bloß benutzt werden; ſondern er fördert mit Nothwendigkeit und an ſich dieſe Entwicklung. Beide ſind gar nicht von einander zu trennen. Wie Gedanke und Rede innerlich Eins ſind, ſo müſſen auch der Unterricht in der Mutterſprache und die Entwicklung des Denkvermögens Eins ſein.

Im Allgemeinen iſt die Methode bedingt durch die Entwicklungsgeſetze des menſchlichen Geiſtes. Dieſe ſoll gefördert werden; darum muß man dem Schüler nicht ſowohl etwas geben, als vielmehr ihn ſelbſt Alles finden laſſen. Im Beſondern iſt die Methode bedingt durch die Natur des Stoffes, welcher der Gegenſtand des Unterrichts iſt. Hier betrachten wir die Methode nur in letzterer Beziehung, indem es ſich darum handelt, wie die allgemeinen Grundſätze der Methodik auf den Unterricht in der Mutterſprache angewandt werden.

Die Methode fordert mit Recht, daß man überall von der Anſchauung und, wenn der Gegenſtand einer ſinnlichen Darſtellung fähig iſt, von der ſinnlichen Anſchauung ausgehe. Nun iſt die Sprache, als ſinnlicher Ausdruck der Gedanken, zwar ein Gegenſtand der ſinnlichen Anſchauung; aber der Laut, den wir ſinnlich anſchauen, iſt nur die äußere Erſcheinung des Gedankens, der nicht ſinnlich angeſchaut wird; er hat nur eine Bedeutung, und kann nur verſtanden werden durch den Gedanken, den er ausdrückt. Derſelbe wird alſo nicht ſinnlich angeſchaut. Geht man daher in dem Sprachunterricht von der ſinnlichen Anſchauung aus, und richtet man die Aufmerkſamkeit des Schülers vorzugsweiſe auf die Laute oder gar auf die Buchſtaben, ſo kann dieß nicht zum Verſtändniß der Sprache führen; der Schüler wird ſogar um deſto mehr von dem Verſtändniß der Sprache abgeführt werden, je mehr ſeine Betrachtung auf die Laute und Buchſtaben hingeleitet wird. Der Sprachunterricht muß daher von der innern Anſchauung

des Gedankens ausgehen. Wie iſt dieſe innere Anſchauung zu verſtehen, und wie gelangt man dazu?

Sobald das Kind, was im Anfange des Sprechens nicht der Fall iſt, den Gedanken und den Begriff, den es in ſeinem Innern auffaßt, von der Rede und dem Worte, die es mit dem Gehörſinne auffaßt, unterſcheidet, hat es eine innere Anſchauung der Gedanken und Vorſtellungen, und es kann ſie nun zum Gegenſtande ſeiner Betrachtung machen. Durch dieſe innere Anſchauung muß ihm das Verſtändniß der Mutterſprache aufgeſchloſſen werden. Der Grundſatz des Findenlaſſens kann in dem Sprachunterricht nur dann angewandt werden, wenn man den Schüler anführt, ſeine eignen Gedanken anzuſchauen und mit dem innerlich Angeſchauten die ſinnlich angeſchaute Rede zu vergleichen. Darauf läuft alle wahre Sprachbildung wie alle Sprachforſchung hinaus.

Die innere Anſchauung iſt von der äußeren in Hinſicht auf ihren Gegenſtand weſentlich unterſchieden. Die ſinnliche Anſchauung hat die Dinge, die ſind, die innere dagegen hat Thätigkeiten oder Verrichtungen des Geiſtes zu ihrem Gegenſtande. Der Lehrer ſuche daher bei dem Schüler durch die innere Anſchauung zum Bewußtſein zu bringen, nicht was ein Urtheil, ein Begriff oder eine Beziehung iſt, ſondern was er ſelbſt thut und was in ſeinem Geiſte geſchieht, indem er urtheilt, ſich Dinge vorſtellt und Begriffe nach Raum, Zeit, Grund ꝛc. auf einander bezieht. Der Gedanke wird nicht, wenn wir ihn auch in Theile zerlegen können, aus Theilen zuſammengeſetzt, ſondern er bildet eine vollſtändige Einheit. Darum laſſen wir den Schüler den Gedanken und den Begriff als eine ungetheilte Einheit anſchauen. Alles hängt davon ab, daß der Schüler den Vorgang des Urtheilens, die Vorſtellungen von Ding und Thätigkeit und ihren Arten, ſo wie die Verhältniſſe von Raum, Zeit, Urſache, Wirkung, Wirklichkeit, Möglichkeit, Nothwendigkeit ꝛc. klar, beſtimmt und wahrhaft in der innern Anſchauung auffaſſe, und durch Uebung eine Leichtigkeit in der Anſchauung und Unterſcheidung derſelben gewinne. Der Schüler begreift und verſteht leicht das, was er anſchauet. Nur das iſt ihm ſchwer, was der Lehrer ihm geben will. Daher keine Definitionen von den

Digitized by Google

eben genannten Vorſtellungen! Solche trüben nur die lebendige Klarheit der Anſchauung, verwirren den Schüler, und verwandeln das freie Spiel ſeines Geiſtes in eine mühſame Arbeit.

Die Anſchauung der Einheit des Gedankens muß dem Schüler durch Beiſpiele deutlich werden, durch ſolche, die der Lehrer aufſtellt und die der Schüler findet. Jedes Beiſpiel muß richtig gedacht und ſprachrichtig ſein. Sonſt wird die Klarheit der Anſchauung nicht erreicht und das Sprachgefühl getrübt. Das Sprachgefühl ſagt uns zwar nicht, warum ein Ausdruck fehlerhaft ſei; aber als ein Gefühl, welches ſich in uns mit der Sprache ſelbſt entwickelt hat, leitet es uns, wenn es gehörig entwickelt iſt, ſicherer als alle Sprachregeln. Dieſes Sprachgefühl iſt nun gerade bei der Mutterſprache, weil dieſe nicht, wie eine fremde Sprache, nach Regeln erlernt wird, von der höchſten Wichtigkeit; und die Ausbildung deſſelben verdient, beſonders in den Volksſchulen, die größte Beachtung.

Weil jeder Gedanke und alle Theile deſſelben zu einer Einheit verbunden ſind, ſo muß der ganze Sprachunterricht zergliedernd (analytiſch) ſein, d. h. er muß von dem Urtheile und dem Satze ausgehen, und alle Beſonderheiten der Begriffe und Beziehungsverhältniſſe müſſen in dem Satze anſchaulich gemacht werden. Das Einlernen abgeſonderter Sprachformen führt nie zu einem lebendigen Verſtändniß der Sprache.

Bei der Zergliederung des Satzes kommt es darauf an, daß jedes Beſondere in ſeiner Beſonderheit als Art und zugleich in ſeiner Allgemeinheit als Gattung klar angeſchaut werde. Zuerſt muß der Schüler das Allgemeine, nachher die Verzweigungen deſſelben in Beſonderes auffaſſen. Man geht von nackten Sätzen aus. An dieſen lernt er, was Subject und Prädicat, Ding und Thätigkeit iſt, und wie die Begriffe in dem Urtheil auf einander bezogen werden. Dann leitet man ſeine Aufmerkſamkeit auf die Wörter und läßt ihn Dingwörter, Zeitwörter, Eigenſchaftswörter, ferner Begriffswörter und Formwörter, endlich das Wort und ſeine Biegungsendung unterſcheiden, die Bedeutung einer jeden Wortart auffaſſen und ſich ihren Namen merken. So werden ihm die Hauptverhältniſſe ſchon am nack-

Digitized by Google

ten Satze klar. Von dieſem aus führt man ihn zum erweiterten Satze hin, beſonders zur lebendigen Auffaſſung der drei Satzverhältniſſe: des prädicativen, attributiven und objectiven. An dieſe ſchließt ſich alles Beſondere an. Sonſt würde ihn die große Mannigfaltigkeit des Beſonderen verwirren. Der Satz iſt als organiſch gegliedertes Gebilde anzuſehen. Ein jedes organiſche Gebilde, z. B. eine Pflanze, faßt man zuerſt als ungetheilte Einheit auf. Demnächſt unterſcheiden wir in dieſer Einheit Wurzel, Stamm, Blüthe und Frucht als beſondere Stufen der Entwicklung. Erſt dann wenden wir uns zur Betrachtung des Beſondern. So auch bei dem Satze. Das Nachfolgende muß immer aus dem Vorhergehenden entwickelt werden. Die Anſchauung des Gedankens muß der Anſchauung der Begriffe und ihrer Arten, die Anſchauung der Begriffe der Anſchauung ihrer Beziehungen, die Betrachtung des Gedankens und der Begriffe der Betrachtung der Satzverhältniſſe, und die Betrachtung jedes Satzverhältniſſes im Allgemeinen der Betrachtung der beſondern Formen der Satzverhältniſſe vorhergehen. Das Beſondere kann erſt dann betrachtet werden, wenn das Allgemeine, unter dem es begriffen iſt, dem Schüler ganz zu eigen geworden. Die Unterſcheidung des Beſondern wird vorzüglich durch Vergleichung der Beſonderheiten, durch die Zuſammenſtellung der Gegenſätze klar.

Mit dem Einlernen muß das Einüben verbunden werden. Die Uebungen ſind zwiefacher Art: man läßt den Schüler ſelbſt die mannigfaltigen grammatiſchen Formen bilden, und man läßt ihn in gegebenen Sätzen die grammatiſchen Verhältniſſe durch Zergliederung des Satzes auffinden.

Es giebt zwei Arten, den Satz zu zergliedern. Nach der erſten Art bezeichnet man bei jedem Worte des Satzes die Wortart und die Biegungsform ꝛc.; nach der zweiten bezeichnet man die grammatiſche Bedeutung und unterſcheidet nur die Glieder der Satzverhältniſſe und die Beziehungsformen. Durch die Letztern wird dem Schüler das Verſtändniß des Satzes und aller Glieder des Satzes geläufig. Man kann beide Arten mit einander verbinden (es wird S. 38 ein Beiſpiel davon gegeben); aber die Zergliederung nach den Wortarten muß der Zergliederung nach der gramma-

Digitized by Google

tiſchen Bedeutung untergeordnet bleiben. Denn die ausſchließliche Zergliederung nach den Wortarten zerſtört die natürliche Einheit der Beziehung zu dem Begriff. Die letzte Stufe der Zergliederung iſt die des zuſammengeſetzten Satzes und die Unterſcheidung der beſonderen Arten der Nebenſätze. (Auch davon werden Beiſpiele gegeben.)

Die Vorübungen zu dem Sprachunterricht ſind in der unteren einer aus drei Klaſſen beſtehenden Volksſchule Sprech- und Denkübungen. In der mittleren beginnt man mit dem eigentlichen Sprachunterricht nach dem vorliegenden Leitfaden. — —

Dieſes ſind die Anſichten des Verfaſſers über den Sprachunterricht überhaupt und über die Einrichtung des Leitfadens. Wir gehen nun zur Betrachtung deſſelben über.

Derſelbe iſt, laut der Vorrede, für Lehrer beſtimmt, und zwar nur für ſolche, welche ſich mit der in der Schulgrammatik des Verfaſſers niedergelegten grammatiſchen Anſicht vollkommen vertraut gemacht haben; dann aber auch für den Schüler, „nicht, daß er daraus ſelbſt lerne, ſondern daß er darin das, was er bereits mit Hülfe des in der Methode gewandten Lehrers gelernt hat, in einer leichtfaßlichen Form und durch Beiſpiele erläutert wiederfinde und durch Wiederholung ſeinem Gedächtniſſe einprägen könne."

Inhalt: I. Von dem Satze: 1. von den Begriffen und ihren Beziehungen in dem Satze; 2. von der Biegung der Begriffswörter; 3. von den Formwörtern und deren Betonung. II. Wortfügung: 1. Wortfügung des prädicativen Satzverhältniſſes; 2. des attributiven; 3. des objectiven. III. Wortbildung: 1. von den Sprachlauten; 2. von der Ableitung; 3. von der Zuſammenſetzung. IV. Von der Schriftſprache: 1. Bezeichnung der Laute; 2. von den Satzzeichen.

Jeder Abſchnitt zerfällt in Paragraphen. Der Inhalt wird vorgetragen, in klarer, deutlicher Sprache, und einzelne Beiſpiele werden in kleinerer Schrift angehängt. Da wir in früheren Heften der Rh. B. von des Hn. Verf. Werken zum Theil ſehr ausführlich geſprochen, auch ſeine Anſichten oben mitgetheilt haben, und bei dem Lehrer, der den vorliegenden Leitfaden gebrauchen will, die Kenntniß der Sprachlehren des Verf.

Digitized by Google

vorausgeſetzt wird, ſo können wir uns eines näheren Eingehens in den Inhalt des Leitfadens überheben, und nun zur offenen Darlegung unſerer Anſicht übergehen.

Um unſere Meinung über den Gebrauch des Leitfadens hier gleich zu Anfang auszuſprechen: Derſelbe paßt nicht für die gewöhnliche Volksſchule. Denn 1. er ſetzt bei dem Lehrer zu viel voraus; 2. er iſt zu ſchwer für den Schüler; 3. die Methode iſt unpaſſend. Wir ſprechen von der Volksſchule, wie ſie iſt.

Ein Lehrer, welcher nach dieſem Leitfaden lehren will, muß ſich, was der Verf. ſelbſt vorausſetzt und als eine Bedingung, sine qua non, aufſtellt, ganz in die Anſichten deſſelben, die in ſeinen übrigen Werken: dem Organismus, der größeren Grammatik und der Schulgrammatik und in dem Worte in ſeiner organiſchen Verwandlung, aufgeſtellt ſind, hineingedacht, ſie zu ſeinem geiſtigen Eigenthum gemacht haben. Von welchen unſrer Lehrer, unſrer Seminariſten läßt ſich das rühmen? — Dann ſoll der Leitfaden gebraucht werden, nachdem der Schüler durch die Methode des Lehrers ſich der Sache bemächtigt hat. Alſo muß der Lehrer ſich doch vorher ſeinen Lehrgang noch ſelbſt machen, oder, wenn er ſich auch im Allgemeinen an den vorliegenden halten will, mit den durch weiteres Studium gewonnenen Einſichten und Kenntniſſen hinzutreten. Das geht über den Standpunkt unſrer Lehrer hinaus. Was für ſie unmittelbar brauchbar ſein ſoll, darf nichts Anderes vorausſetzen, muß ihnen Alles vorführen: den ganzen Lehrſtoff und dieſen gerade in ſolcher Form; ſo angeordnet und zertheilt und in ſolcher Ausführlichkeit, wie ſie ihn in der Schule handhaben ſollen. Wer das nicht thut, ſondern mehr verlangt, darf auf den allgemeinen Gebrauch ſeines Werks von den Volksſchullehrern keine Anſprüche machen. Denn es geht nicht. Ein Schriftſteller für Volksſchullehrer darf denſelben nicht viel, ja nichts überlaſſen, wenn er ſicher ſein will, daß ſie verſtehen, wie er es meint, und daß ſie machen, wie er es verlangt. Selbſt wenn in dieſer Beziehung von dem Schriftſteller Alles geleiſtet iſt, ſelbſt dann gehört immer noch viel vom Lehrer dazu, daß er in den Geiſt des (todten) Buches, das der Lebendigkeit der mündlichen Rede entbehrt, ein-

Digitized by Google

bringe und alle die Schwierigkeiten, welche der Unterricht einer Kinderſchaar herbeiführt, überwinde. Es iſt daher kein Tadel über unſere Lehrer ausgeſprochen, wenn man ſagt, daß ein Buch, welches die Ausführung, Zurechtmachung und Individualiſirung eines gegebenen Lehrſtoffes ihnen überläßt, in der Regel für ſie nicht brauchbar ſei. Das ſage ich aus eigner und aus Andrer Erfahrung, nachdem ich ſelbſt früher mehr verlangt, und ich appellire in dieſer Beziehung an das Bewußtſein der Leſer und Kenner des Standpunkts der Volksſchullehrer, der ſo iſt, wie er ſein kann.

Selbſt für die Volksſchullehrer-Seminarien wird die Sache in der Regel zu hoch ſein und zu weit gehen. In eine eigentlich wiſſenſchaftliche Behandlung der Sprache können ſie ſich nicht einlaſſen. Alles muß praktiſch gehalten ſein, muß ſich an die Anwendung in der Volksſchule anſchließen, muß den Gang inne halten, den die Seminariſten in der Folge nehmen ſollen. Sonſt bringen ſie fremdartige Stoffe in fehlerhafter Methode in die Volksſchule, begehen alſo ein doppeltes Unrecht. Solches kann man nicht wiſſen, wenn man nicht ſelbſt Volksſchullehrer geweſen, nicht ſelbſt in Volksſchulen unterrichtet hat.

Aber der vorliegende Leitfaden iſt auch für die Schüler, die Volksſchulkinder, zu ſchwer. Dieſe beſuchen bis zum zwölften oder vierzehnten Jahre die Schule. Es ſind Kinder an Verſtand und an Jahren. Nun iſt in dieſem Leitfaden von Thätigkeit und Sein, von Begriffen und Beziehungsverhältniſſen, von prädicativen, attributiven und objectiven Satzverhältniſſen, von Ergänzungen und Beſtimmungen und andern Dingen die Rede, welche nur mit ungeheurer Mühe manchen Schülern angelernt, nimmermehr aber ihnen zum vollen, deutlichen Bewußtſein gebracht werden können. Und wozu?

Darum ſagte ich drittens: die Methode iſt unpaſſend. Nicht will ich ſie, wenn die Rede davon iſt, wie man einen Menſchen zur geordneten Kenntniß der Sprache führen will, verwerfen; aber dieſen Zweck kann ſich die Volksſchule nicht ſtellen. Nie wird ſie es dahin bringen.

Der Schüler der Volksſchule ſoll die Mutterſprache verſtehen, und das, was in ſeinem Lebens- und Gedankenkreis gehört, richtig ſprechen und ſchreiben lernen. Dazu iſt eine zu-

Digitized by Google

ſammenhängende, geordnete Erkenntniß der Sprachverhältniſſe nicht erforderlich. Er lernt die Bedeutung der Wörter, der Wort- und Redeformen erſtens durch Sprechübungen und den geſammten mündlichen Unterricht in allen Gegenſtänden der Volksſchule, zweitens durch praktiſchen Sprachunterricht nach Art der Uebungen in den elementariſchen Schriften von Lange, wie ſie auch andere praktiſche Sprachlehrgänge aufſtellen, und drittens durch eine praktiſche Behandlung der Satzlehre kennen; er lernt durch Uebungen orthographiſch und ſtyliſtiſch richtig ſchreiben, und durch den in der rechten Volksſchule herrſchenden Frageunterricht, wie durch die den Geiſt entfeſſelnde, entwickelnde Methode in allen Lehrgegenſtänden richtig und geläufig ſprechen.

Ein ſolcher Unterricht in der Mutterſprache iſt ein elementariſcher; er macht auf Vollſtändigkeit, bündigen Zuſammenhang, wiſſenſchaftlich gründliche Auffaſſung keine Anſprüche. Denn das liegt über dem Standpunkte unſrer Volksſchüler hinaus. Sie ſollen, wenn auch nur von richtigem Sprachgefühl geleitet, Alles, was in ihren Kreis gehört, verſtehen und die Gedanken, die ihre Bildung und aller Unterricht ihnen gebracht hat, richtig ausſprechen und richtig ſchreiben können; aber darum brauchen ſie nicht über die Sprache zu denken; es iſt genug, wenn ſie in der Sprache richtig verfahren, wenn auch nicht mit vollem Bewußtſein des Zuſammenhanges und der Gründe.

Aus dieſen Gründen kann ich den vorliegenden Leitfaden den Volksſchullehrern zum praktiſchen Gebrauch, als Leitfaden bei dem Unterricht nicht empfehlen. Er iſt nicht nach der Elementarmethode gearbeitet, deren Zwecke ich ſo eben und weiter oben bezeichnet habe. —

Es fragt ſich nun, wie es ſich mit ſeiner Anwendbarkeit in höheren Schulen: Bürgerſchulen und Gymnaſien, verhält.

Von allen Schülern ohne Ausnahme verlangen wir, daß ſie, ehe wiſſenſchaftlich, elementariſch gebildet werden; daß ſie erſt zum unmittelbaren Können, ſpäter zum vollſtändigen Wiſſen geführt werden.

Geſetzt nun, daß ein Schüler auf elementariſche Weiſe die Mutterſprache verſtehen, richtig ſprechen und ſchreiben gelernt

Digitized by Google

habe, und daß er nun, etwa vom vierzehnten Jahre an, weiter geführt werden ſolle, wie dann in Betreff des Sprachunterrichts?

Nun iſt es an der Zeit, daß er zur bewußtvollen, geordneten Zuſammenfaſſung des Mannigfaltigen, das der Elementarunterricht ihm eingeübt hat, geführt werde, daß er das Einzelne in ſeiner Beſonderheit und den Zuſammenhang der Beſonderheiten zu einer vollſtändigen Einheit auffaſſen lerne, kurz daß der Grund zu einer wiſſenſchaftlichen Erkenntniß der Sprache gelegt werde. Während der elementariſche Sprachunterricht es überall mit dem Beſonderen und Einzelnen zu thun hat, und das Allgemeine aus dem Beſonderen ableitet, wird nun mit dem Allgemeinen begonnen und dieſem das Beſondere untergeordnet, d. h. nun wird der Lehrgang ſo, wie der Verfaſſer ihn als allgemein richtig aufſtellt und wie ſein Leitfaden ihn darſtellt. Nun wird der Unterricht wiſſenſchaftlich. Das Einzelne wird aus dem Allgemeinen entwickelt; die Theile werden dem ihnen übergeordneten Begriffe untergeordnet, es wird conſtruirt. Dieſe Lehrmethode nannten wir daher, im Gegenſatze gegen die Elementarmethode, die conſtructive. Sie ſchließt ſich an die Elementarmethode an, geht aus derſelben hervor, iſt die Vollendung derſelben für ſolche Schüler, in welchen ein wiſſenſchaftliches Bewußtſein der Sprache und ihrer Geſetze entwickelt werden kann und ſoll. In Uebereinſtimmung mit dieſen Anſichten ſagt Graßmann in Bezug auf das Ende des Sprachunterrichts in der Volksſchule: „Ein Rückblick auf den ganzen, bisher durchlaufenen Weg und eine geordnete Zuſammenſtellung aller bisher aufgefundenen Ergebniſſe wird am zweckmäßigſten den geſammten Sprachunterricht beſchließen. Das Ziel deſſelben bleibe in Volksſchulen die Fähigkeit, ſich über Verhältniſſe, die im Kreiſe des bürgerlichen Lebens liegen, leicht, richtig, beſtimmt und deutlich auszudrücken, indem Alles was zur Beredſamkeit als Kunſt gehört, den höhern Bildungsanſtalten oder dem eignen Fleiß, womit der beſſere Kopf ſich über den ihm zunächſt angewieſenen Kreis ſeines Wirkens heraus arbeiten kann, überlaſſen bleibt. Ueber dieſe Gränzen hinauszugehen, würde auf keinen Fall rathſam ſein, ſelbſt wenn die Schulzeit zu einem Mehreren ausreichte,

Digitized by Google

da es die Zöglinge in ein neues Gebiet führen würde, in welchem ſie nicht feſten Fuß faſſen und einheimiſch gemacht werden können, und weil es jenes widrige Haſchen nach falſchem Redeſchmuck, zu welchem der ungründlich Gebildete nur gar zu leicht geneigt iſt, ohne Zweifel ſehr begünſtigen würde. Vielmehr würde auch hier der Ueberſchuß dieſer Zeit benutzt werden müſſen, um die Schüler dahin zu bringen, in dem bis hieher abgegränzten Gebiete ſich noch feſter zu ſtellen und durch fortgeſetzte ſelbſtthätige Uebung ſich in demſelben noch freier zu bewegen."

Obiger Leitfaden huldigt der conſtructiven Methode. Er ſtellt das Allgemeine voraus und läßt die erläuternden Beiſpiele folgen. Die Elementarmethode befolgt überall den umgekehrten Gang, indem ſie mit dem Beſonderen, Speciellen und Einzelnen anhebt, und, wenn und wo es überhaupt paßt und angeht, das Allgemeinere, Höhere, die Regel, das Geſetz daraus entwickelt. Wünſchen möchte ich freilich, daß der Hr. Verf. es alſo auch in ſeinem Buche gemacht hätte, weil der Schüler, nach ſeiner eignen Forderung, finden ſoll, ſo daß die an der Spitze ſtehenden allgemeinen Sätze jedes Mal als das Ergebniß der Betrachtung der einzelnen Beiſpiele erſchienen, dieſen alſo nachgefolgt wären; dann wäre der Gebrauch des Buches für den Lehrer leichter geweſen, und man hätte nicht zu befürchten, daß derſelbe, wie es, leider! in der Regel geſchieht, (denn die Selbſtthätigkeit, auch der Lehrer, iſt wahrlich nicht überall zu finden!) das Buch gerade ſo gebrauche, wie es eben vorliegt. Aber dieſer Uebelſtand — als ſolchen wollen wir ihn nur bezeichnen — läßt ſich doch leicht dadurch heben, daß man in dem mündlichen Unterricht paſſende Beiſpiele jedes Mal vorausſchickt, die Schüler finden läßt, an die Schultafel ſchreibt ꝛc., und aus denſelben entwickelt und erforſcht. Die Schüler können nachher, damit es des leidigen Diktirens, mangelhaften Aufſchreibens ꝛc. nicht bedürfe und der Schreibſeligkeit weniger gehuldigt werde, den betreffenden Abſchnitt in dem Buche nachleſen und ſich einprägen. In ſolcher Weiſe wird der Leitfaden Nutzen ſtiften, in den mittleren Klaſſen von höheren Bürgerſchulen, in Quarta und Tertia eines Gymnaſiums. Für Schüler dieſer Bildungsſtufen, in der conſtructiven Methode, hat der

Digitized by Google

mit Recht hochverehrte Verfaſſer, wie es nicht anders zu erwarten war, Ausgezeichnetes geleiſtet. Von dieſem Standpunkte aus heißen wir dieſes neue Erzeugniß ſeines unermüdeten Fleißes, ſeiner glücklichen Forſchungs- und ſeiner ausgezeichneten Darſtellungsgabe willkommen, und wir verheißen den höheren Schulen, in welchen daſſelbe recht gebraucht wird, in Betreff des Sprachunterrichts, einen weſentlichen, bedeutſamen Fortſchritt. So kommen wir allmählig in dem Unterricht der Mutterſprache zu dem glücklichen Standpunkte, auf welchem ſich der Unterricht in den alten Sprachen längſt befindet, dahin, daß das regelloſe, zum Theil willkürliche, zerfahrende, alle conſequenten Menſchen anekelnde Weſen oder vielmehr Unweſen bei dem Unterricht in der edlen, herrlichen deutſchen Sprache in verſchiedene Klaſſen einer und derſelben Anſtalt, in welcher verſchiedene Lehrer nach verſchiedenen Anſichten arbeiten, gänzlich aufhören und einem in ſich feſten, allgemein als richtig anerkannten und befolgten, darum erfolg- und ſegensreichen Lehrgange Platz machen, und das Erlernen der Mutterſprache eben ſo bildend und freudevoll werde, wie das der am gründlichſten erforſchten und am naturgemäßeſten methodiſirten Lehrgegenſtände. Zählt man dereinſt, wenn wir dieſes Ziel vollſtändig erreicht haben, dankbar diejenigen Männer auf, die Weſentliches dazu beigetragen, ſo wird man den Namen des Verfaſſers immer in den erſten Reihen finden.

A. D.

Literariſcher Anzeiger.

Bei Fr. Hentze, Buchhändler in Breslau iſt erſchienen und durch jede Buchhandlung zu beziehen:

Wandkarte von Europa, für Schulen und Privatanſtalten, zum Gebrauch beim erſten Unterricht in der Geographie von H. Krümmer, 4 Blätter, 2te verbeſſ. Aufl. 20 Sgr.
Handkarte dazu für Schüler 6¼ Sgr.

Die Krümmer'ſchen Wand- und Handkarten ſind zu vortheilhaft bekannt, als daß ſolche noch einer beſondern Empfehlung bedürften!

Wandkarte der beiden Globen, von H. Krümmer, 2 Blätter 15 Sgr.

Wandtafeln der Naturgeſchichte für Schul- und Privatgebrauch;

1. Heft 12 gr. Blätter: Säugethiere;
2. Heft 12 gr. Blätter: Vögel;
3. H. 12gr. Bl.: Fiſche u. Amphibien;
(jedes Heft ſchwarz à 2 Rthlr.)
(jedes Heft colorirt à 4 Rthlr.)
4. Heft 9 gr. Bl.: Botanik; 1. Heft, ſchwarz à 1 Rthl. 15 Sgr. col. 3 Rthl.

Text dazu 1—4. Bdchn. zu den ſchwarzen Ex. 1 Rthlr. 18¾ Sgr.; zu den color. Ex. 2 Rthlr.

Jedes Bändchen Text wird einzeln gegeben und iſt vorzüglich für Schüler!

Das Werk wird eifrigſt fortgeſetzt! Geachtete Recenſenten nennen dieſe Wandtafeln: „Die beſten naturhiſtoriſchen Abbildungen und noch nie wären naturgetreuere bei ſolch geſchmackvoller Ausſtattung und Wohlfeilheit vorhanden geweſen“ —!

Vollſtändige Geographie und Statiſtik des preußiſchen Staats von J. H. F. Cannabich.

Rheiniſche Blätter

für

Erziehung und Unterricht

mit

beſonderer Berückſichtigung

des

Volksſchulweſens.

Herausgegeben

von

Dr. F. A. W. Dieſterweg.

November und December 1834.

Des zehnten Bandes der neuen Folge

Drittes Heft.

Eſſen,

bei G. D. Bädeker.

1834.

Digitized by Google

I.

Ueber die

Lehrmethode Schleiermacher's.

(Beiträge zur Schilderung ſeines Charakters und ſeines Wirkens.)

(Fortſetzung. — Siehe das vorige Heft S. 135—154)

1. Wie ſehr es ihm allein um die Wahrheit der Sache zu thun war, und wie wenig er ſeinen Ruhm dabei ſuchte, zeigte ſich in ſchlagender Weiſe bei der Widerlegung der Anſichten und Theorien, die er für falſch hielt. Nicht wenige Univerſitättlehrer winden dann ſich ſelbſt eine Siegeskrone, und gerade die renommirteſten Profeſſoren treten dabei ihre Gegner in den Staub. Leicht iſt es und gefahrlos, ſolche Siege zu erfechten. Beſitzt einmal der Lehrer die Zuneigung der Studenten, und ſieht die Mehrzahl ihn als ein Orakel an, ſo braucht er nur mit achſelzuckendem Lächeln einen, wenn auch noch ſo berühmten Namen, beſonders Lebender, zu nennen, oder einige Data zu einem Beweiſe hinzuwerfen, und die große Schaar der Studenten tritt die literariſche Celebrität in den Staub, nicht ohne das Selbſtgefühl, über derſelben zu ſtehen, da ſie den Meiſter, dem ſie ſich angeſchloſſen, ſich über ihn erheben ſieht. Zu dieſer ſeichten und gemeinen, zum Theil auch, Gottlob! veralteten und verderblichen Manier ſtieg Schleiermacher's Geiſt nicht hinab. Wohl gebrauchte er, wenn er ſein Geiſtesſchwerdt, die Feder,

Digitized by Google

im Namen der verletzten Wiſſenſchaft, Wahrheit und Ehre zog, ſcharfe Waffen; denn mit der Schärfe ſeines Geiſtes drang er in die Tiefe, und er verfolgte den Feind bis in die verborgenſten Schlupfwinkel, und wen er angriff, der fühlte ſeinen ſcharfen Zahn; aber vor Jünglingen ſich mit der Erlegung gemachter und abweſender Feinde, die ſich nicht einmal vertheidigen konnten, weil ſie von den Angriffen keine Kunde erhielten, breit zu machen, dazu war Schleiermacher zu groß. Wohl ſtand Keiner bei ſeinen Zuhörern in größerem Anſehen, als er; keiner beſaß, ſo wie er die Kunſt der Zergliederung, der Deduction ad absurdum, der Dialektik, und, wenn er gewollt hätte, der Sophiſtik; es wäre ihm ein Leichtes geweſen, die berühmteſten Namen klein zu machen; aber es galt ihm ſtets nur um die Sache. In den mehr als 100 Vorleſungen, denen ich beigewohnt, und in welchen faſt eben ſo viele Meinungen und Hypotheſen widerlegt wurden, habe ich ihn nicht einmal einen Namen nennen, nie auf einen anſpielen, wie viel weniger einen mißhandeln hören. Der Ernſt und die Würde der Wiſſenſchaft ließen ihn zu dem Gedanken, Perſönlichkeiten zu verletzen, gar nicht kommen. Wie hoch ſtand er nicht allein in dieſer Hinſicht über jenen Naturphiloſophen, die mit Achſelzucken des Strebens und der Leiſtungen der Naturforſcher und Erfahrungsphiloſophen gedenken, als ſolcher, die, gleich Maulwürfen unter der Erde, ſich zum Lichte der überſchwenglichen Wahrheit nicht zu erheben vermögen; über jenen Theologen, die ſich ſelbſt mit dem Ehrennamen der Rechtgläubigen, ihre Gegner mit den Titeln der Neologen oder Heterodoxen belegen, und über allen herkömmlichen, ſchlechten und verderblichen Sitten und Gebräuchen!

Wenn er, wie es die Würde der Wiſſenſchaft und die Schwere der Ueberzeugung verlangten, vor dem deutſchen Gelehrtenpublikum einen Streit führte, ſo ſchonte er ſeines Gegners nicht, beſonders wenn dieſer den Mann der Ehre herausgefordert, Wiſſenſchaft und Nation verunglimpft hatte; aber vor den Ohren lernender, alſo nicht urtheilsfähiger Jünglinge zu triumphiren, und ſich an ihrem ſchallenden Gelächter zu ergötzen, das hielt er jederzeit unter ſeiner Würde.

Digitized by Google

Mit dieſer Schonung der Gegner, der zarten Berückſichtigung des Standpunktes der Zuhörer und der Pflicht des Univerſitätslehrers, nichts zu thun, was die Gemüther verderben konnte, hing (was jedoch hier, weil es eine Erſcheinung ſeines Privatlebens war, nur angedeutet werden kann) eine große Eigenſchaft ſeines weiten Herzens zuſammen, nämlich die, daß er Menſchen mild beurtheilte und jedwede Leiſtung gerne gelten ließ. Die in ihm nur den Schriftſteller kannten, konnten dieſe Eigenſchaft an ihm nicht entdecken; aber alle, die ihm perſönlich nahe ſtanden, haben dieſe Liebenswürdigkeit an ihm bewundert. Er fühlte ſich von Menſchen der entgegengeſetzteſten Sinnesart und des verſchiedenſten Standpunktes angezogen, und er zog ſie an, wenn er nur Wahrhaftigkeit und Eigenthümlichkeit an ihnen entdeckte. Wie Vielen und Vielartigen iſt er nicht Etwas, und wie Vielen Vieles geweſen! Er war eine der vielſeitigſten, ſogar bei aller Selbſtſtändigkeit eine der empfänglichſten Naturen. Mit reiner Liebe hing er an den Menſchen; wie alle wahrhaft großen Geiſter dachte er groß von der Menſchheit, und nur da griff er einzelne Perſönlichkeiten an, wo ſie ſich an der ihm noch heiligeren Wahrheit vergriffen hatten. —

2. Der Witz und der Humor ſind zwei Brüder, die Söhne des Geiſtes und der frohen Laune. Sie verſchönern und erheitern das Leben und die Stunden des geſelligen Genuſſes. Zur Erforſchung der Wiſſenſchaften und zur Gründlichkeit des Unterrichtes ſind ſie entbehrlich; hier machen ſie ehrerbietig dem ernſten Halbbruder des Witzes, der von dem Geiſte und der Würde abſtammt, dem Scharfſinne Platz. Aber auch Witz und Humor geſellen ſich freundlich zu dem Scharfſinne, und beſtreuen den ernſten Weg deſſelben mit Blumen. Wie Jegliches, was an ſich, in ſeiner Wahrheit, in der Menſchennatur groß und erhaben und zu würdigen Zwecken beſtimmt iſt, ſo kann auch der Witz ausarten und zur Gemeinheit trivialer Späße hinabſinken, um dem Pöbel der Menſchen zu gefallen und in beißender Satyre die verzeiblichen Schwächen der Menſchen an den Schandpfahl zu ſtellen und Erhabenes in den Staub zu ziehen. Auch in ſolcher entarteten und verderblichen Geſtalt erſcheint er nicht gar

Digitized by Google

ſelten in den Hörſälen der Univerſitäten, unter dem ſchallenden Gelächter junger Männer, die den Ernſt des Lebens und der Wiſſenſchaft nicht begriffen haben. Daß aber der Mann, von dem wir hier reden, dieſem loſen Geſellen keine Einkehr bei ſich geſtattete, bedarf keines Beweiſes. Aber die heitere Laune, der anſprechende Humor und der fröhliche Witz unterbrachen auf Augenblicke das ernſte Geſchäft des Grabens nach Wiſſenſchaft, entweder zu Anfang einer Vorleſung, wenn der Zufall etwas Erheiterndes dem Auge darbot, oder wenn in der Geſchichte der Wiſſenſchaft eine Anſicht zu einem lächerlichen Extrem ausgebildet war. In letzterem Falle lag der Witz in dem Contraſte der geſchichtlichen Erſcheinung mit den gewonnenen Reſultaten, d. h. in der Sache ſelbſt; darum erſchien er nicht als geſucht oder mit den Haaren herbeigezogen, ſondern er war natürlich, ſchlagend und belehrend. Solche Augenblicke waren dem Zuhörer werth und theuer, und ihre Ergebniſſe verbreiteten ſich über die Gränzen des Hörſaales hinaus. In ſolcher Weiſe fehlte der Schwere der Unterſuchung auch der Reiz der Heiterkeit nicht, und ſo bewährte ſich in Schleiermacher's Vorträgen und Leben die Wahrheit, daß der würdige, tiefe Ernſt, die Idealität des Strebens, die Lebensheiterkeit nicht ausſchließe. —

3. Während er die mannigfaltigen Geſichtspunkte aufſtellte, von welchen ſich ein Gegenſtand betrachten ließ, und daraus die verſchiedenen Anſichten, welche möglich waren, entwickelte, entfalteten ſich vor den Blicken der Zuhörer die verſchiedenartigſten, unter höherem und niederem Gegenſatze ſtehende Meinungen der Zeitalter und der Parteien. Da jede derſelbe von irgend einer Wahrheit ausging, ſo hatte auch eine jede ihre Wahrheit, ohne deßwegen gerade ganz Wahrheit zu ſein. Jenes pflegte der entwickelnde Meiſter voran zu ſtellen, damit jede Anſicht vor dem Geiſte des Zuhörers oder Mitdenkers genetiſch ſich geſtalte; dieſes aber lag eben ſo offen vor eines Jeden Bewußtſein, weil die Wahrheit doch nur immer Eine ſein kann. So ſtanden die mit der höchſten Conſequenz aufgeſtellten Anſichten, Parteimeinungen und Theorien einander gegenüber und einander, oft diametral, entgegen, alle durch ein mehr oder weniger verbreitetes

Element der Wahrheit mit einander verbunden. Wie ein Gebirgsſtock die von ihm ausgehenden Höhenzüge verbindet, und wie dieſe ſich um den gemeinſchaftlichen Mittelpunkt zuſammendrängen, mancherlei ſonderbare Geſtaltungen producirend, und von da in divergirenden Richtungen ausgehend, um mit ihren ſchroffen Enden, gleich kühnen Kapen, in das Meer der Unendlichkeit auszulaufen; ſo ſchürzte der dialektiſche Meiſter den Knoten immer mehr, und entfaltete das Gewirr der Möglichkeiten vor den erſtaunten Ohren der ihn Begleitenden. Gewiß, wer auch nur einmal der Zeuge der allmähligen Entfaltung eines ſolchen dialektiſchen Meiſterſtücks geweſen, er wird nicht ohne Bewunderung gefolgt ſein. Wie wird, — dachte und fühlte Jeder mit einer gewiſſen Bangigkeit wegen der Zuſammengeſetztheit der Aufgabe, und zugleich mit einem freudigen Vertrauen zu dem Künſtler, — wie wird ſich dieſe Verwickelung auflöſen, wie die Einheit gefunden werden, die alle Gegenſätze umſchließt, wie die eine, einfache Wahrheit aus dieſem Meere von Irrthümern und Sonderbarkeiten herausgefunden, wie das aus allen dieſen Schlacken herauszuſcheidende Gold ausgeſchieden werden? Wie werden wir den Ausgang finden aus dieſem Labyrinthe, wo knüpfen wir an den rettenden Faden? — Die Erwartung eines Jeden war im höchſten Grade geſpannt.

Hier gab es eine doppelte Weiſe des Proceſſes. Die gewöhnliche, bekannte, beſteht darin, daß der Widerlegende die Irrthümer und falſche Conſequenz vorzeigt, zu welcher eine Anſicht hinführt, und zu denen ſich Niemand mehr bekennen mag. Folglich — dieß iſt der Schluß, der als Refrain ſtets wiederkehrt — iſt das aufgeſtellte Syſtem falſch. So wird eine Theorie nach der andern geſtürzt, alle künſtlich aufgebauten Höhen werden dem Erdboden gleich gemacht, um Raum zu haben für das neue Gebäude, das aufgethürmt werden ſoll, — damit ihm von einem ſpätern daſſelbe Schickſal bereitet werde, das ſein Urheber über die frühern verhängte. Dieß iſt die Geſchichte der meiſten Lehrſyſteme, von welchen gewöhnlich nur noch in der Geſchichte der Wiſſenſchaft Rudimente und Trümmer vorkommen. Ein allbekanntes, in akademiſchen Hörſälen, unter jungen, ihrem Meiſter

vertrauenden Männer, ein leichtes, unmühſames Geſchäft, indem es nicht vieles Federleſens bedarf, um ſo, ſelbſt auf ehrwürdige Alpenketten die zerſtörende Kraft der Erſchütterung wirken zu laſſen. Aber es iſt zugleich ein ungerechtes Verfahren, weil es die Wahrheit mit dem Irrthume verwirft, und nicht anerkennt, was der Vorfahre bleibend Tüchtiges gezimmert und geſchmiedet. Schon darum bediente ſich Schleiermacher dieſer leichten Manier nicht.

Seiner Gewohnheit gemäß, die zu entwickelnden höchſt ſchwierigen Wahrheiten an das in Allen wohnende gewöhnliche Bewußtſein anzureihen, knüpfte er auch hier den Faden an einfache, anerkannte Wahrheiten an, die Jeder für richtig erklärte und zugab. Von da aus entwickelte er nun die Wahrheit, wie der Genius ſie ſeinem Geiſte offenbaret hatte. Derſelbe führte ihn auf neue Bahnen und Straßen. Ohne Berückſichtigung der Theorien und Darſtellungen der Vorgänger, denen er oft ſeinen ſcharfſinnigen Geiſt lieh, und deren Sache er oft gründlicher vertheidigte, als ſie ſelbſt es vermocht, ſtellte er nun ſein eignes Syſtem auf, von Ring zu Ring, von Glied zu Glied, von Station zu Station hinauf bis zum Gipfel, wo die Sonne der Wahrheit den ganzen zurückgelegten Weg beleuchtete und erhellete. Da jedes von den früher aufgeſtellten Syſtemen ſeinen Theil, wenn auch vielleicht nur ein Atom von Wahrheit enthielt, ſo wurde jedem dadurch ſein Recht, daß er auf ſeinem Wege daſſelbe berührte und anerkannte; aber zugleich wurde ihm wenigſtens indirekt ſeine Widerlegung, indem er auf den verſchiedenen Stationen der Entwicklung die Richtung zeigte, in der ſich die Andersdenkenden von der rechten Straße entfernt hatten, zugleich den Grund und die Quelle ihres Irrthums vorzeigend. Nur ſelten, und nur dann, wenn die Wichtigkeit des Gegenſtandes und die ſcheinbare Gediegenheit der Schlußreihen des Gegners es erheiſchten, ging er, in Epiſoden, auf eine direkte Widerlegung ein, um aber möglichſt bald die nur auf kurze Zeit, wie man bei der Fahrt auf einem Stromgebiete wohl die Seitenthäler und Höhenzüge zu beſuchen pflegt, verlaſſene Hauptſtraße wieder zu betreten und unausgeſetzt zu verfolgen. In ſolcher Weiſe war ſeine Gedanken-

Digitized by Google

entwicklung Aufſtellung der Wahrheit und Widerlegung der Gegenſätze zugleich. Am Ende überſah man das ganze umſchriebene Ländergebiet wie aus der Vogelperſpective; viele Städte und Burgen der Vorzeit und Gegenwart lagen in Trümmer; aber über denſelben erhob ſich der neue Bau, und es keimte und grünte die friſche Saat. Ein belebendes, wohlthuendes Gefühl begleitete den, der die nicht unbeſchwerliche Gebirgsreiſe mitgemacht, in die Heimath; wie von friſcher Luft fühlte der Geiſt ſich angehaucht; mit neu belebter Kraft kehrte Jeder zu ſeiner Arbeit zurück. Da nur Menſchen friſchen Geiſtes und heitern Lebensmuthes die Gebirgsreihen, die Ueberſchreitung der Klippen und Felſen lieben, ſo war Schleiermacher ein Führer der Starken. —

4. Seiner Wahrheitsliebe haben wir gedacht; wir dürfen auch ſeine Offenheit und Freimüthigkeit rühmen. Es giebt Zeiten, wo man nicht Alles ſagen darf, was man zu denken verantworten kann, und gewiß ſoll der Lehrer der Jugend in Religion und Philoſophie ſtets bedenken, was ſeinen Schülern zum Frieden dient. Denn die Wahrheit gleicht nicht ſelten in den Händen der Unerfahrenen einem zweiſchneidigen Schwerdte. Darum preiſen wir den vorſichtigen, ernſten Mann, nicht aber den ängſtlichen, der ſeiner Rede und ſeiner Forſchung enge Gränzen ſetzt, aus Furcht vor den Folgen. Zu ſolchen gehörte Schleiermacher nicht, konnte er nicht gehören, weil er die Jugend zum Forſchen und Prüfen anleiten, ſie ſelbſtſtändig und ſelbſtthätig machen wollte. Darum zeigte er ihnen die Extreme der Anſichten und die Wahrheit, die ihnen zu Grund lag. Auf dieſe Weiſe weckt man das Selbſtdenken und die Toleranz,*) ja mehr als die-

*) „Bekannt iſt (ſagen die Göttinger Anzeigen) Schleiermacher's großartige Duldung, die er gegen ſeine Umgebungen, auch wo ihre Weiſe von der ſeinigen bedeutend abwich, geübt hat. Aber es war dieß in der That mehr als Duldung, es war volle, liebende Anerkennung des Verſchiedenen, es war herzliche Freude an der freien, ſelbſtſtändigen Entfaltung fremder Eigenthümlichkeit.“ —

„Aber dieß (daß ſeine Schüler ſich ſelbſtſtändige Bahnen brachen) hat ihn nie verdroſſen, ſondern nur gefreut; ja die Me-

Digitized by Google

ſes, auch die freudige Anerkennung der von den unſrigen abweichenden Anſichten Anderer. Sagte Schleiermacher auch nicht immer Alles, was er dachte, ſo konnte doch Keiner daran zweifeln, daß er die Freimüthigkeit und Rückhaltloſigkeit liebte. Unſere Zeit iſt die Zeit des Streits der Meinungen und Syſteme, nicht blos um ſpeculative Theorien, ſondern um die Baſis des Mein und Dein. In ſolcher Zeit erwacht das Mißtrauen der Parteien gegen einander, und eine jede iſt aufmerkſam auf die Richtung der Stimmführer, und dieſe werden nicht ſelten mit Mißtrauen bewacht. Auch Schleiermacher iſt der ſchiefen Beurtheilung, dem Mißtrauen und dem Argwohne nicht entgangen. Aber er triumphirte zuletzt über jede Art der Verdächtigung. Gemäß dem Ernſte der Wiſſenſchaft und dem Geiſte der deutſchen Gelehrten unterſuchte er die Principien in ihren Tiefen mit unbefangenem, leidenſchaftloſem Sinn; aber zu Anwendungen auf die Gegenwart und ihre Zuſtände ſtieg er ſelten hinab, weil er der Meinung lebte, daß die Wahrheit ſich auch im Leben in denen, in welchen ſie lebendige Wurzeln getrieben, in Blüthen und Früchten zeigen werde. Darum hielt er ſich in Predigten und Kathedervorträgen in der Höhe allgemeiner Wiſſenſchaftlichkeit, nicht übergehend zur Beleuchtung trivialer Tagesgegenſtände und ephemerer Erſcheinungen. Aber offen und freimüthig beleuchtete er die Theorien, weil er als Forſcher das Licht liebte. —

5. Es gab Leute, welche die Meinung hegten, ja vielleicht war dieſelbe zu einer gewiſſen Zeit weit verbreitet, daß es Schleiermacher an Gefühl oder Gemüth fehle. Aber

---

thode ſeiner wiſſenſchaftlichen Mittheilung war ganz darauf berechnet, jeder ſclaviſchen Abhängigkeit zu wehren, und ſie im Entſtehen zu vernichten, indem ſie den Mitforſchenden nicht ein fertiges, abgeſchloſſenes Syſtem der Erkenntniß, ſondern mehr ihre lebendige Geneſis, ihre Entwicklung aus den erſten Keimen darlegte, indem ſie ihnen nicht geradezu die verborgene Mitte des Gegenſtandes enthüllte, ſondern lieber die Fäden in die Hand gab, um ſie ſelbſt zu finden, erſchien ſie ganz geeignet, die Empfänglichkeit zu einem ſelbſtthätigen und ſelbſterzeugenden Denken nicht ſowohl anzuregen, als vielmehr zu nöthigen."

Digitized by Google

wie wenig kannten dieſe den Mann, wie klebte ihr Urtheil an der Schale, wie entblößt zeigte ſolch (faſt liebloſes) Urtheil von irgend einer Spur tieferer pſychologiſcher Kenntniß! Erfahrung und Nachdenken ſtellen den unwiderleglichen Satz auf, daß eine tiefere Richtung des Verſtandes, jede eigentliche Ergründung eines unergründeten Gegenſtandes niemals von der Grundlage des Gefühls entblößt iſt! Ohne dieſelbe würde das Nachdenken bald erlahmen, weil es ohne die nachwirkende, belebende, ſtärkende Kraft, die nur von der Richtung auf Ideales, von Gemüth und Willen ausgehen kann, wie ein iſolirtes Beſtreben in der Luft ſchweben oder ſeine Stütze in dem eitlen Trachten nach Scheingütern: Ehrgeiz, Eitelkeit u. dgl., d. h. in ſolchen Dingen, die dazu ganz unfähig ſind, ſuchen müßte. Nur in kräftigem Willen, lebendigem Gefühlsleben wohnen und wurzeln die Ideale. Die Wahrheit erforſchen, ſie lehren und Andere zur Erforſchung derſelben anregen, das Leben hindurch, jeden Tag geneigt ſein, ſtundenlang das ſchwere Geſchäft des Grabens in dem Schachte des Geiſtes zu übernehmen, das kann und vermag nur der für die höchſten Güter des Menſchen Belebte und durch ſie Ergriffene.

Schleiermacher's ganze Erſcheinung, im Leben wie auf der Kanzel und dem Katheder, beſtätigten dieſe allgemeine Wahrheit. Der kalte, pure Verſtand kann eine Anhänglichkeit, eine Verehrung, wie ſie Schleiermacher auch von denen, die nur den Profeſſor hörten, geworden, nimmer zu Stande bringen. Denn der bloße Verſtand befriedigt keinen in irgend einer Weiſe. Darum möchten wir ſagen, daß jenes Urtheil nur von der oberflächlichſten Betrachtung ausging und eigentlich nur in dem Munde Solcher gehört wurde, welche das tiefere Gemüthsleben in keiner Weiſe begriffen hatten. Wer Wort- und Phraſenwerk von Liebe und Freundſchaft, Andacht und Frömmigkeit, oder ſentimentale Redſeligkeit und triviale Rührung über die unvermeidlichen Leiden der Erdgebornen für Beweiſe der Gemüthlichkeit gelten läßt, der konnte Schleiermacher beſchuldigen, daß ſie ihm fehle; denn ſolche fehlte ihm wirklich und zwar in einem ſo hohen Grade, daß er — Vielen bis zur heutigen Stunde un-

Digitized by Google

begreiflich — es über ſich gewinnen konnte, ſeinem einzigen Sohne die Grabrede zu halten; wer dagegen die Idealität des Lebens als Frucht alles tieferen Sinnes erkannt hat, der kann faſt aus a priori'ſchen Gründen den Schluß ziehen, in welchem Grade das Tiefſte des Geiſtes Schleiermacher eigen geweſen. Selbſt in ſeinen philoſophiſch-kritiſchen Vorleſungen fehlten dafür die Beweiſe nicht. Sie lagen zwar nicht auf offener Hand, aber dem Geiſtesverwandten blieben ſie keineswegs verborgen, und ſie gewannen dem Herzen des Mannes auch die Zuneigung, das Vertrauen und die Liebe des Zuhörers.

Aus dem Gemüthsleben entſpringt die Pietät, die Verehrung deſſen, was dem Menſchen groß und heilig iſt, wie Vater und Mutter, Vaterland und Ueberzeugung. Aber eine wunderbare Begriffsverwirrung geht durch die Zeit. Statt der Geſammtheiten ſtellen ſie Perſonen, nicht alle, ſondern einzelne, ſtatt der Ideen beſtimmte Menſchen hin, und Pietät haben, heißt ihnen, das Ganze dem Einzelnen, die Menſchheit den Menſchen, die Idee dem Idol aufopfern. Wer ihnen nicht folgt, dem ſprechen ſie die Pietät ab, und beſchuldigen ihn des Mangels der höchſten Geſinnung. So hat es Schleiermacher erfahren, ſo urtheilen ſelbſt Perſonen, die ihm näher ſtanden. Aber auch mit Recht und auf höherem Standpunkte. — — Wer für die Stadtgemeinde wirken will, muß oft Familienintereſſen hintanſetzen; wem das ganze Vaterland das Herz ſchwillt, dem muß ſein Vaterländchen zurücktreten; wer für die Menſchheit und für die Idee wirkt, vor deſſen Blick verſchwinden Einzelne und kleine Ganze. So war, ſo dachte, ſo wirkte Schleiermacher. Nicht die Pietät der Spießbürger wohnte in ſeinem Herzen, ſondern die Liebe zu großen Einheiten. Wer ihm im Leben nahe kam, den behandelte er mit Freundlichkeit und Milde; aber in ſeiner öffentlichen Wirkſamkeit, in ſeinen Gedanken ſtand die Menſchheit vor ſeinem Geiſte. Wer einen Palaſt bauen will, darf ſich darüber nicht grämen, daß vielleicht ein Inſekt dabei zu Grunde geht oder ein Arbeiter möglicher Weiſe um's Leben kommt. Man könnte die Menſchen eintheilen in ideale und perſönliche. Dieſe vergeſſen über die einzel-

Digitized by Google

nen Perſonen das Intereſſe der Geſammtheit; jenen verſchwindet über dem Streben nach den Ideen eine Einzelheit. Schleiermacher gehörte zu dieſen, aber er verband, wie es nur möglich iſt, wenn das Streben nach der Idee nicht verſchwinden ſoll, mit dem Ringen nach dem Idealen die Berückſichtigung des Einzelnen und Kleinen. Auch Sokrates zog die Beſchäftigung mit den Ideen dem Geſpräche mit ſeinem Weibe vor; ſelbſt in den letzten Stunden. Nur ein kurzſichtiger, beſchränkter Mann wird dieß für einen Beweis des Mangels an Pietät erklären.

6. Schleiermacher war ein Mann ſeiner Zeit, d. h., wie jeder thatkräftige, patriotiſch geſinnte Mann, erregt durch die Factoren ſeiner Zeit, theilnehmend an ihren wechſelnden Geſchicken in Freud und Leid, und in dem Charakter der Zeit, wie ſie wirkte auf ſeine Individualität, beitragend zum endlichen Sieg des für das Beſte Erkannten, in der Weiſe, wie er es für erſprießlich und gut hielt. Was er in anderer Zeit geweſen und geworden, welche Rolle er geſpielt, wenn das Entgegengeſetzte von dem, was geſchehen, eingetreten: wer vermag es zu beſtimmen? Es ſind das größtentheils müßige Fragen und Vorausſetzungen ohne ſicheres Ergebniß und Reſultat. Was einer unter begünſtigenden Umſtänden vermag, kann er unter andern Verhältniſſen nicht einmal ſich zum Ziele ſetzen. Alſo darüber rechten wir mit Keinem, daß er ſich nicht zum Vorwurfe ſeiner Thätigkeit Zwecke geſetzt, die er für unerreichbar und unerſprießlich hält, wenn es uns auch anders bedünken ſollte; aber der ſchwere Vorwurf, daß er dem Schlechten ſeiner Zeit gedient, trifft unſern Mann nicht. Hat er nicht nach Dingen geſtrebt und Meinungen befördert, die Andre für preiswürdig erachten, wer will daraus ihm einen Tadel bereiten? Doch aber war Schleiermacher ein Mann der Gegenwart und Zukunft. Aus der alten Glaubenszeit, wie ſie in der Herrnhuter Gemeinde ſich bis in unſre Tage erſtreckt, war er eingetreten in die ſpeculativen Richtungen der neueſten Decennien, und er ſuchte die Verſöhnung zwiſchen dem Glauben und der Vernunft, oder dem Gefühl und der Intelligenz. Dieſes großartige Streben verdient mit Recht allgemeine Anerkennung,

Digitized by Google

ſollte er auch das Ziel nicht ganz erreicht haben. — Auch in Betreff der Methode war er ein Mann der Zeit. Zu Ende des 18. Jahrdunderts herrſchte allgemein für den Univerſitäts-unterricht die ſcholaſtiſche, dogmatiſche, poſitive Lehrmethode, die Autorität des Lehrers. An ihre Stelle trat in den Gebieten des Elementarunterrichts durch Baſedow und Rochow die Methode, welche die höhere Wahrheit aus dem Menſchen heraus entwickeln will. Was in objectiver Hinſicht der Rationalismus des Syſtems iſt, iſt dieſe Lehrmethode in formaler und ſubjectiver Hinſicht. Der Rationalismus in der einen Hinſicht fiel zuſammen mit dem Rationalismus in der andern. Was die Elementarmethode auf dem Gebiete des Grundunterrichts anſtrebt, will die kritiſch-dialectiſche in der Wiſſenſchaft. Beide ſind ihrem Princip nach Eins. So wie nun Schleiermacher in objectiver Hinſicht ſich den Ergebniſſen der ſpeculativen Philoſophie überließ, und wenigſtens in ſeinen philoſophiſchen Vorleſungen von den Vorderſätzen des Dogmatismus und Supernaturalismus trennte; ſo verließ er in methodiſcher Hinſicht gleichfalls das verjährte Herkommen, und er wandte die Methode des Rationalismus an. Darum ſagte ich, daß er auch in dieſer Beziehung der Mann der Zeit geweſen. Wie der Autoritätsglaube mit Recht auf der Stufe der Kindheit der Nationen und Individuen vorherrſcht, ſo gilt in dieſem Zuſtande die poſitive Lehrmethode; wie dagegen auf den höheren Stufen der Entwickelung jener in das Syſtem der Rationalität oder des Rationalismus übergeht, indem aus dem Geiſte entwickelt wird, was dem Kinde, als außer ihm befindlich und von außen gegeben, erſcheint; ſo wendet der reif gewordene Jüngling und Mann die Methode der Unterſuchung gegen das auf Treu und Glauben angenommene Syſtem, um es zu reinigen, zu läutern und auf eigenen Füßen zu ſtehen. Der Rationalismus in materialer, wie in formaler Bedeutung bezeichnet daher das Syſtem und die Methode der mündig und reif gewordenen Menſchheit. In wie fern in Schleiermacher's Syſtem, in Betreff des Objectiven, Uebereinſtimmung oder Identität mit dem Rationalismus ſtatt findet, dieſe Unterſuchung liegt außerhalb des Standpunktes, auf dem wir ſtehen, und

es ſcheint nicht, daß ſelbſt die Eingeweihteren in dieſer Hinſicht zu einem übereinſtimmenden Reſultate gelangt ſeien; aber die Bemerkung gehört hierher, daß er in formaler, methodiſcher Hinſicht ſich zum Rationalismus bekannte. Dieſes ſehen wir als eine durch die innere Entwicklung der Zeit bedingte Erſcheinung an, und wir ſagen in dieſem Sinn, daß Schleiermacher ein Mann ſeiner Zeit war, und wir wiederholen den früher ausgeſprochenen Wunſch, daß Schleiermacher fortlebe und ſein großer Vorgang eine Schaar von Jüngern vereinige, die fortwirken in ſeinem Geiſte. Denn, um mit Klopſtock zu reden:

„Noch viel Verdienſt iſt übrig,
Auf, hab' es nur! die Welt wird's anerkennen."

A. D.

II.

Methodiſche Anleitung zum Unterricht im Singen in Volksſchulen.*)

So lange, als man die Befähigung für den Geſang nur unter Wenige vertheilt glaubte, und ſo lange, als man den Singunterricht in den wenigen Schulen, wo er betrieben wurde, nicht nach richtigen Grundſätzen gab; ſo lange überhaupt der Geſang von einem großen Theile von Schulmännern mehr als eine Art nothwendigen Uebels, welches ernſteren und wichtigern Dingen die Zeit raubte, betrachtet

*) Dieſe Abhandlung iſt eine von denjenigen, auf welche ich im vorigen Hefte, S. 247, hindeutete. Sie iſt ein Seitenſtück zu der methodiſchen Behandlung des Geſangunterrichts von Hentſchel in dem angezeigten „Wegweiſer zur Bildung für Lehrer." Eine Vergleichung beider führt zu intereſſanten und lehrreichen Bemerkungen. A. D.

ward, ſo lange konnte man ſeine Verbreitung in den Schulen und durch dieſelben allerdings nicht erwarten. Erſt, ſeitdem man anfing, den Geſang nicht blos von ſeiner unterhaltenden, ſondern hauptſächlich von ſeiner veredelnden Seite anzuſehen, und auf ſeine ſegensreichen Wirkungen aufmerkſamer zu werden, erſt ſeitdem man ihn als ein ſo vorzügliches Hülfsmittel bei der Erziehung in den Schulen kennen gelernt hat, ſeitdem erfreut er ſich allgemeinerer Aufnahme; und noch mehr muß dieſe geſteigert werden, wenn das Singen auf die rechte Weiſe gelehrt und dadurch der Sinn für den Geſang geweckt wird. Einer Schule ohne guten Geſangunterricht fehlt unſtreitig eins der vorzüglichſten Mittel zur Veredlung ihrer Zöglinge, ein Mittel, welches, nach ſeiner ganzen Eigenthümlichkeit, durch keinen andern Unterrichtsgegenſtand erſetzt werden kann. Und in dieſer Hinſicht iſt der Geſangunterricht eben ſo nothwendig als wichtig. Seine Nothwendigkeit begründet er durch den bedeutenden Einfluß, welchen er auf das ſittliche, ſo wie auf das religiöſe Gefühl der Kinder ausübt. Eben ſo, wie der Frohſinn ſingen macht, ſo macht auch das Singen froh, gleichviel, ob der Singende ſeinen Tönen beſtimmte Worte beifügt, oder ob er bloße Melodie ohne Worte ſingt. Allerdings äußern die Töne des Geſanges im Allgemeinen eine ſo bedeutende Wirkung auf das Gemüth, daß ſie nicht auch zum Ernſte, ja ſelbſt zur Traurigkeit ſtimmen könnten; da in dieſem Aufſatze jedoch nur von der Schule die Rede iſt, und namentlich von der Volksſchule, die ihre Zöglinge gewöhnlich mit dem 14., 15. Jahre entläßt; da die Fälle, in welchen Kinder durch den Geſang in der Schule zur Traurigkeit geſtimmt werden könnten, gewiß ſehr ſelten vorkommen, ſo ſoll hier nur von ſeiner Erregung zum Frohſinn und zum Ernſte (nicht zur Traurigkeit) geſprochen werden. — In einem Herzen, das wahrhaft froh iſt, ſind die beſſern Regungen die herrſchenden, und ein wahrhafter Ernſt läßt eben ſo wenig den ſchlechten Gedanken die Oberhand. Iſt nun der Geſang im Stande, die Regungen des Frohſinns, ſo wie eines heilſamen Ernſtes in den Kindern hervorzubringen, ſo iſt ſchon dadurch ſeine Nothwendigkeit für die Schule erwieſen. Man könnte hier

Digitized by Google

vielleicht entgegnen, daß nicht die Töne allein, ſondern ihre Verbindung mit den Worten erſt im Stande ſei, wenigſtens auf Kinder, die angeführten beſtimmten Wirkungen zu äuſſern, und ſo wäre es am Ende daſſelbe, wenn die Kinder die Worte nur ſprächen, ſtatt ſie zu ſingen. Die Wirkung einer ernſten Melodie iſt aber ſo verſchieden von der Wirkung einer fröhlichen, und zu gleicher Zeit ſo entſchieden, daß der angeführte Einwand dadurch ſogleich entkräftet wird. Man vergleiche z. B. den Eindruck, welchen eine ernſte Choral-Melodie, wie: Wer nur den lieben Gott läßt walten ꝛc. mit dem, welchen eine fröhliche Liederweiſe, wie die Hiller'ſche: Ohne Sang und ohne Klang ꝛc. auf die Kinder macht. Rhythmus und Melodie dieſer beiden Stücke ſind einander ſo entgegengeſetzt, daß gar keine Worte geſungen zu werden brauchen, um die verſchiedenartigſte Wirkung hervorzubringen. Und iſt vom Texte der Lieder, vom Inhalte der Worte die Rede, ſo prägt ſich das geſungene Wort feſter ein, als das geſprochene, und es iſt mithin nicht gleich, ob die Kinder gute Texte ſingen, oder nur ſprechen lernen.

Wie aber auch das Edelſte und Heiligſte ſogar in den Kreis des Gemeinen hinabgezogen werden kann, ſo iſt auch der Geſang dadurch, daß man zu unſittlichen Liedern Melodien erfunden oder umgekehrt, guten Melodien ſchlechten Text untergelegt hat, zum Theil tief herabgewürdigt worden.

Die Schule hat nun die heilige Pflicht, den ſchlechten Liedern, die ſich leider ſchon lange unter dem Volke eingeniſtet haben, dadurch einen Damm zu ſetzen, daß ſie ihren Zöglingen gute Lieder lehrt; denn der größere Theil derjenigen, welche an ſchlechten Liedern Gefallen finden, hörte vielleicht in der Kindheit ſchon dergleichen. Die Schule hat ferner die freundliche Zaubergewalt, das geſellige, das Wanderleben, wie das häusliche Leben des künftigen Landmannes, des künftigen Handwerkers, des künftigen Soldaten dadurch zu erheitern und zu verſchönern, daß ſie ihm eine Anzahl lieblicher froher Lieder mit auf den Weg gibt. *)

*) Schreiber dieſes erinnert ſich mit freudiger Rührung eines Knaben, welcher vor mehrern Jahren ein Zögling der, mit dem hie-

Digitized by Google

Bringt man nun noch die allgemein fühlbare Verbeſſerung des Kirchengeſanges, und die aus derſelben hervorgehende größere Erbauung der Kirchgänger in Anſchlag, ſo ſteigert ſich die Nothwendigkeit des Geſangunterrichts noch um ein Großes. Es iſt nicht in Abrede zu ſtellen, daß in manchen Gemeinden vielleicht noch 20 und mehr Jahre vergehen könnten, ehe ein wahrhaft würdiger, übereinſtimmender Kirchengeſang (nicht etwa ein vierſtimmiger, ſondern wie es das Weſen des Chorales und die für den Singenden nöthige Erbauung fordert, ein einſtimmiger) zu Stande kommt; wenn aber nicht in den Schulen der Anfang dazu gemacht wird, ſo läßt er ſich auf anderem Wege nicht erreichen. Und ein guter richtiger Choralgeſang will auf die rechte Weiſe gelehrt und geübt ſein; er iſt keinesweges Sache des Ungefährs.

Die Vaterlandsliebe, welche durch das Singen darauf Bezug habender Lieder früh geweckt und dauernd befeſtigt werden kann, iſt auch gewiß ein wichtiger Grund zur Beförderung des Geſanges in den Schulen. Zu welchen Thaten ſich ganze Völkerſchaften durch das Singen ihrer vaterländiſchen Lieder begeiſterten, hat die Erfahrung gelehrt.

Was nun dem Kinde in guten, in frommen Liedern und Geſängen gegeben, was in der Schule oft von ihm geſungen ward, das nimmt es mit hinaus in das Leben; die Lehrjahre des künftigen Berufs können dadurch rein bewahrt bleiben, das häusliche Leben wird dadurch verſchönert, und auch noch die ſpätern Jahre werden erheitert. Mit Einem Worte, der

---

ſigen Seminar verbundenen, damals erſt im Entſtehen begriffenen Armenſchule war. Die Schule konnte in jener Zeit das Bettelngehen ihrer ärmſten Zöglinge nicht ganz verhindern, und die Armuth des erwähnten Knaben zwang ihn, des Sonnabends Nachmittags ſein Brod vor fremden Thüren zu ſuchen. — Es war Winter; der Knabe ging, dünn gekleidet, den Bettelſack auf dem Rücken, über den gefrornen Teich, und ſang für ſich: Komm', Freude, ſei geſegnet! o komm' in unſre Reih'n ꝛc. — Das Lied hatte er in der Schule ſingen gelernt. Ohne dieſen Singunterricht hätte er vielleicht auch geſungen; aber was?!

Digitized by Google

Geſang verſchönert, veredelt das Leben, denn recht gebraucht, iſt er eine wahrhafte Gottesgabe.

Der Geſangunterricht iſt noch in anderer Hinſicht wichtig durch den Einfluß, den er auf die geiſtige Entwicklung des Kindes hat. Man kann getroſt behaupten, daß er anderen Unterichtsgegenſtänden zu ihrer Förderung die Hand bietet. Indem das Kind angehalten wird, ſinngemäß ſeinen Text zu ſingen, z. B. den Artikel nicht von ſeinem Subſtantiv, das Pronomen nicht von ſeinem Verbo zu trennen, und dgl. m., wird es auf manche Geſetze ſeiner Mutterſprache aufmerkſamer, lernt ſie beſſer beachten, und hat ein Mittel mehr, ſie aufzufaſſen und ſich einzuprägen. Die richtige Eintheilung der einzelnen Takttheile in den verſchiedenen Taktarten knüpft ſich an das Rechnen an.

Hier und da giebt ein auffallendes Texteswort Gelegenheit zu kurzen Andeutungen, oder Wiederholungen in der Naturgeſchichte, Geſchichte u. ſ. w. Durch das Vergleichen der verſchiedenen Tonhöhe, oder der verſchiedenen Geſchwindigkeit einzelner Töne gegen einander wird das Nachdenken, durch das Sichausſprechen darüber, die Sprachkraft geſchärft und vermehrt. Daß durch das Auswendiglernen der Melodien und der Texte das Gedächtniß bedeutend geſtärkt wird, iſt gewiß kein unwichtiger Vortheil des Singunterrichts.

Und nun das herrliche Disciplinarmittel, welches er darbietet! Im eigentlichen Sinne des Wortes muß der Schüler auf den Wink des Lehrers achten lernen, da in der Singſtunde und beſonders während des Singens der Lehrer wenig, zum Theil gar nicht zu ſprechen hat, ſondern nur durch Winke mit der Hand (Taktiren, Zeichen zum Anfange und Aufhören ꝛc.) befiehlt.

Der Endzweck des Geſangunterrichtes iſt demnach der: das Innere des Menſchen zu veredeln, ſeine Ausbildung zu vergrößern; und ſeine Eigenthümlichkeit beſteht darin, daß dieß durch einen der äußern Sinne, das Gehör, bewirkt wird.

Daß dieſe Veredlung und Ausbildung jedoch dann nur bewerſtelligt werden kann, wenn der Unterricht ein gründlicher iſt, und wenn der Schüler, die Singſtunde nicht als

Digitized by Google

bloßen Zeitvertreib anzuſehen, angeleitet wird, iſt unbedingt gewiß.

Auch das Singenlernen muß eine geiſtige Anſtrengung koſten, ſo gut wie die übrigen Lehrgegenſtände; denn je weniger die Mühe des Kindes in Anſpruch genommen wird, deſto geringer achtet es den Gegenſtand, in welchem man es unterrichtet. Es kommt noch oft genug vor, daß Schüler ſich aus dem Geſange wenig machen, ja, daß ihnen die Singſtunden ſogar zuwider ſind; das liegt jedoch meiſtens an dem mangelhaften Unterrichte, den ſie empfingen, der ſie zu keiner Klarheit und zu keiner Sicherheit brachte, der die Finſterniß, in der ſie herum tappen, ihnen nicht erhellte; der, mit Einem Worte, ein Abrichten, kein Unterrichten war. Wie in allen Lehrgegenſtänden, ſo thun auch hier die Elemente die Hauptſache. Sehr ſelten erſetzt ſpätere Uebung, oder ſpäterer, beſſerer Unterricht, was durch die Fehler und Mängel der erſten Anleitung (die in die Zeit fällt, wo das Gehör am erſten und leichteſten auszubilden, oder zu verbilden iſt) verſäumt und geſchadet ward.

Mancherlei iſt über dieſen Gegenſtand, zum Theil von ſehr geiſtreichen und gebildeten Männern, beobachtet, gedacht und geſchrieben worden, um dadurch eine zweckmäßige, ſichere Methode des Elementarunterrichts im Geſange zu begründen. Und ſind auch die Anſichten, welche die erfahrneren und gebildetern unſrer pädagogiſch-muſikaliſchen Schriftſteller darüber aufgeſtellt haben, im Einzelnen von einander abweichend, ſo vereinigen ſich doch Alle in der Hauptſache, in ſo fern ſie den Zweck des Geſangunterrichts und dasjenige betrifft, was überhaupt zu einem guten Unterrichte erforderlich iſt.

Die Grundſätze deſſelben ſtehen auch hier oben an, nämlich:

1) Eine, ſo viel wie möglich einzuprägende Liebe zu dem Lehrgegenſtande, daher eine eben ſo wenig weichliche, als harte Behandlung der Kinder;

2) kein Abrichten, ſondern eine gehörige Entwickelung der geiſtigen Kraft, und darum

Digitized by Google

3) Alles zur rechten Zeit und am rechten Orte, alſo kein Uebereilen.

In der Kürze ſoll hier die Verſchiedenheit in den Anſichten Einiger, welche über das elementariſche Verfahren bei'm Geſangunterrichte geſchrieben haben, aufgeſtellt werden. Es ſind dabei zunächſt berückſichtigt: Nägeli, Natorp, Dreiſt und Hientzſch, da die übrigen mehr oder weniger ſich zu den Grundſätzen der Genannten bekennen.

Nägeli (in Verbindung mit Pfyffer), der Begründer der jetzigen verbeſſerten Methode des Schulgeſangunterrichts, trennt die drei Elemente des Geſanges, die Rhythmik (die ſchnelle, oder die langſame Folge der Töne auf einander), die Melodik (die verſchiedene Höhe oder Tiefe der Töne) und die Dynamik (die Stärke, oder die Schwäche der Töne) genau von einander, läßt jedes dieſer Elemente in der angeführten Ordnung üben, geht dann zur Verbindung derſelben über, und knüpft nun daran die Tonverbindung mit dem Laute, dann mit der Sylbe und mit dem Worte, woraus ſich endlich der Satz, und aus dieſem das einſtimmige, darauf das zweiſtimmige Lied entwickelt. — Was man von ſeinem Verdrängen der Noten durch die Ziffern geſagt hat, beruht auf einem Irrthume. Nägeli fängt gleich mit den erſten Anfängern das Notenſingen an, und will das Notiren (d. h. daß der Schüler das Geſungene nachſchreibe) ſo früh wie möglich angewendet wiſſen. Er braucht die Ziffer als Hülfsmittel mit der Note in der Art, daß er beim Ueben der Intervalle, dieſelben mit den ihnen entſprechenden Ziffern über oder unter der Note bezeichnen und dieſe Ziffernamen ſingen läßt. Z. B. beim Ueben der Quinte von c läßt er zuerſt die Töne c g auf die Sylbe la ſingen, dann mit ihren Intervallnamen, alſo 1, 5, und zwar werden dieſe beiden Ziffern gleich über oder unter die Note, nicht aber an die Stelle derſelben geſetzt.

Eine Eigenthümlichkeit ſeines Unterrichtsganges beſteht ferner darin, daß er den Schülern die Töne zwar ſtufenweiſe, nicht aber zunächſt die ſich daraus bildende Tonleiter vorführt, ſondern dies erſt thut, nachdem er ſie zwei verbundene Te-

trachorde: $\bar{g}$ $\bar{a}$ $\bar{h}$ $\bar{\bar{c}}$ und $\bar{\bar{c}}$ $\bar{\bar{d}}$ $\bar{\bar{e}}$ $\bar{\bar{f}}$, und darauf das eine Octave tiefer liegende Tetrachord $\bar{c}$ $\bar{d}$ $\bar{e}$ $\bar{f}$ kennen gelehrt hat. Die erſten melodiſchen Uebungen bewegen ſich demnach nicht in dem Umfange einer Octave, ſondern einer Septime, deren der oberſte Ton des erſten Tetrachordes ($\bar{\bar{c}}$) als Stützpunkt dient.

Eine andere Eigenthümlichkeit Nägeli's iſt die, daß er nichts vom Choralſingen der Kinder in den Singſtunden wiſſen will, indem er die gehaltenen Töne des Chorales für zu anſtrengend für die Kinder hält, auch behauptet, daß der langſame Gang deſſelben ſie zu einer gewiſſen Trägheit beim Singen verwöhne, und daß er überhaupt auch zu wenig Uebung für das Rhythmiſche darbiete, als daß die Schüler die beabſichtigten Fortſchritte dabei machen könnten. Dieſe Behauptungen laſſen ſich jedoch durch folgende Gründe widerlegen: 1) ſtrengt ein zweckmäßiges Choralſingen die Kinder nicht nur nicht zu ſehr an, ſondern es ſtärkt ihnen die Bruſt, und iſt eines der Hauptmittel, einen ſchönen Geſangton zu erzielen. Es verſteht ſich, daß man den Choral nicht zu langſam und dabei nicht zu ſtark, auch nicht zu häufig ſingen läßt; 2) giebt gerade die Einfachheit ſeiner rhythmiſchen Verhältniſſe und ſeine langſame Bewegung dem Schüler die beſte Gelegenheit zum Treffenlernen der Intervalle, indem er hier nicht das Schwierige des Rhythmus und der Melodik mit einander zu verbinden hat, ſondern ſeine Aufmerkſamkeit ungeſtörter auf das Treffen der Intervalle richten kann; 3) iſt uns Proteſtanten der Choralgeſang an und für ſich von ſolcher Wichtigkeit, daß wir ihn nicht früh genug üben können, und wer 4) weiß, wie der Choral in vielen Kirchen der Schweiz geſungen wird, der darf ſich nicht wundern, daß Nägeli, als geborner Schweizer, nicht viel darauf giebt.

Nächſt Nägeli's Schriften über den Geſangunterricht ſind die von Natorp einer beſondern Beachtung werth.

Natorp, und mit ihm mehrere, vielleicht die meiſten der übrigen Schriftſteller über den in Rede ſeienden Gegenſtand, unterſcheidet Vorſchule und Hauptſchule. In jener ſollen die Kinder nur nach dem Gehör ſingen lernen, erſt

einzelne Töne, dann Sylben, Wörter, Phraſen und endlich kleine Liedchen, alles ohne Zeichen (Noten); dann erſt tritt die Hauptſchule ein, die die Kinder mit den Noten, und mit den rhythmiſchen Verhältniſſen genauer bekannt macht.

Bei Nägeli findet man dieſe Vorſchule nicht, ſondern er bringt gleich vom Anfang an den Kindern die Kenntniß der Noten bei, d. h. die Kinder bekommen für die erſten Uebungen ſchon die ſichtlichen Zeichen, die Noten.

Jede dieſer Methoden hat ihr Gutes, und es kommt beſonders auf das Alter und auf die Fähigkeit der Kinder an, um entweder mit der Vorſchule, oder ſogleich mit der Hauptſchule anzufangen. *)

Der Hauptunterſchied zwiſchen Nägeli's und Natorp's Methode beruht darauf, daß erſterer, wie ſchon oben geſagt, den Kindern die Töne ſtufenweiſe vorführt, und dann die Sprünge übt; wogegen Natorp gleich mit dem Octavenſprunge anfängt, dann die Quinte, hierauf die Terz und nun erſt die dazwiſchen liegenden Stufen nimmt. Nägeli geht darauf hinaus, bald die Tonleiter zu gewinnen, Natorp ſucht bald den Accord (den Dreiklang) zu bekommen.

Wenn man mit den Kindern eine Vorſchule durchmacht, möchte das Natorp'ſche Syſtem das zweckmäßigere ſein, und zwar aus folgenden Gründen:

1) Iſt die Tonleiter ein künſtlicheres Gebäude als der Accord, denn auf den einfachſten Inſtrumenten (Hörnern, Trompeten) läßt ſich der Accord ohne beſondere Schwierigkeiten blaſen, während die Tonleiter nur durch viele Uebung

*) Man hält übrigens die Kunſt, die Kinder nach Noten ſingen zu lehren, mitunter für viel ſchwieriger, als ſie wirklich iſt. Wenn man es nur auf die rechte Weiſe anfängt, und wenn man beſonders das Notiren zeitig genug eintreten läßt, (d. h. die Kinder das, was ſie geſungen haben, ſelbſt aufſchreiben läßt), ſo iſt die Sache durchaus nicht ſo ſchwer, als ſie von Manchem ausgegeben wird.

Sehr zweckmäßig iſt es zu dem Ende, wenn in die Schiefertafeln der Kinder auf der einen Seite die fünf Notenlinien eingeriſſen ſind und wenn ſie dieſe Tafeln in der Singſtunde zur Hand haben.

Digitized by Google

und dann noch durch künſtliche Hülfsmittel hervorgebracht wird; ferner giebt die Windharfe, deren Saiten bekanntlich alle in demſelben Tone geſtimmt werden, ebenfalls Accorde, aber keine Tonleiter an; wenn zwei Töne, die ein Intervall des Accordes bilden, in gehöriger Reinheit und Stärke geblaſen, oder auf einem Streichinſtrumente geſpielt, oder wenn ſie von zwei Stimmen geſungen werden, ſo iſt auch ſchon für ein mittelmäßiges Gehör ein dritter Ton bemerkbar, der aber ebenfalls einen dreiſtimmigen Accord mit bilden hilft; die Natur ſelbſt gibt alſo den Accord und zeichnet uns gewiſſermaßen den Weg vor, den wir beim Singunterrichte einſchlagen ſollen.

2) Wird der Accord zum Grunde des Singunterrichs gelegt, ſo bietet ſich dadurch das treffliche Hülfsmittel für den zweiſtimmigen, überhaupt für den mehrſtimmigen Geſang dar. Die eine Hälfte der Klaſſe ſingt, wenn ein Intervall des Accordes vorgeführt iſt, den Grundton, während die andere Hälfte das dazu concordirende Intervall, vielleicht die Octave anſtimmt, und ſofort mit jedem neuen Intervalle des Accordes. Weil ſich bei einer Maſſe von Stimmen immer eine Verſchiedenheit ihres Umfanges findet, ſo, daß einige von Natur tiefer ſind, als andere, welche wieder mehr hohe Töne haben, ſo wird daraus bald ein zweiſtimmiger Geſang nothwendig, der ſich auf die Natorp'ſche Weiſe mit ungleich größerer Leichtigkeit einführen und zu Stande bringen läßt, als auf dem andern Wege. *)

Im Uebrigen läßt Natorp die Elemente des Geſanges eben ſo vereinzelt auf einander folgen, wie Nägeli; auch redet er der Ziffer eben ſo wenig das Wort, ſondern er will ſie ebenfalls nur unter gewiſſen Umſtänden angewendet wiſſen.

---

*) Es iſt aber daher auch weſentlich nothwendig, daß man die einſtimmigen Uebungsphraſen und Lieder ſo einrichte, daß ſie keinen großen Umfang der Töne haben, ſondern daß ihre höchſte, wie ihre tiefſten Töne eben ſowohl von Diskantiſten, als von Altiſten geſungen werden können. Sie müſſen ſich daher in dem Umfange vom eingeſtrichenen c d bis zum zweigeſtrichenen c und d, höchſtens e, halten.

Digitized by Google

In der Hauptſchule, welche er in zwei Kurſe theilt, werden die Schüler in dem erſten Kurſus bis zur Kenntniß der einfachen gewöhnlichen rhythmiſchen und melodiſchen Verhältniſſe gebracht; ſie lernen die Dur-Tonleitern bilden, und ſingen leichte Lieder ꝛc. nach den Noten.

Das Schwerere iſt für den zweiten Kurſus dieſer Hauptſchule aufgeſpart, in welchem auch die Bekanntſchaft mit der Molltonleiter vorkommt. Bei Nägeli werden die Kinder ſchon früher mit der Molltonleiter bekannt gemacht; jedoch räth er, wenn die Zeit durch die geringere Anzahl der Singſtunden, etwa zu beſchränkt ſei, es ſpäterhin zu thun, oder überhaupt ſo lange zu laſſen, bis das erſte Molltonſtück vorkomme.

Da mehrere unſerer bekannteſten Choräle in Molltonarten ſtehen, und manche Kinder dieſelben vielleicht ſchon oft geſungen haben, ehe ſie den eigentlichen Geſangunterricht beginnen, ſo iſt es allerdings zweckmäßig, das Bekanntmachen mit der Molltonleiter ſo frühe, als es ſich thun läßt, vorzunehmen. (Nägeli nennt die Dur-Tonleiter die natürliche, die Molltonleiter die künſtliche. Bei uns, wo die meiſten Volksgeſänge aus Dur ſind, mag das zugeſtanden werden; den Ruſſen aber, ſo wie einigen ſüdeuropäiſchen Völkern, deren Volksgeſänge faſt nur in Molltonarten ſind, wird die Molltonleiter die natürliche, die Durtonleiter hingegen die künſtliche ſein.)

So ausgezeichnet nun auch die Methoden Nägeli's und Natorp's ſind, ſo wird doch von Mehreren noch ein dritter Weg eingeſchlagen, der noch naturgemäßer zu ſein ſcheint. Diejenigen, welche den Geſang in ſeine Grundbeſtandtheile zerlegen; die, welche namentlich die Rhythmik zuerſt vornehmen, behaupten, dieſe ſei leichter faßlich als die Melodik, ſie wirke allgemeiner und vereinigender. Man ſehe dies z. B. da, wo von Anwendung der Melodik gar keine Rede ſein könne, beim Trommeln, zum Behufe des Tritthaltens, und beim Dreſchen, Schmieden u. ſ. w.; auch führten einige wilde Völker, welche ſich noch im roheſten Naturzuſtande befänden, ihre Tänze nur nach rhythmiſchen Schlägen auf Trommeln aus; endlich bemerke auch der größere Theil der Menſchen Taktfehler viel eher und leichter als Tonfehler.

Digitized by Google

Das iſt richtig; es läßt ſich aber dagegen einwenden: Das Kind ſoll Singen (Muſik) lernen, und nur die Verbindung der drei Elemente, der Rhythmik, der Melodik und der Dynamik (in Verbindung mit dem Worte) macht den Geſang aus, wird erſt Vocalmuſik, und es kommt alſo zunächſt darauf an, des Kindes ſchwächſten Sinn für Muſik, das Gehör, richtig auszubilden; man muß demnach alſo mit der Melodik (mit dem Unterſcheidenlernen der Höhe und Tiefe der Töne) anfangen, und nicht mit der Rhythmik. Man muß ferner, ſobald wie möglich, kleine zuſammenhängende melodiſche Sätze, ſowohl mit als ohne Worte ſingen laſſen, dadurch werden die Kinder ſchon von ſelbſt für das Rhythmiſche empfänglich. Das Dynamiſche bedarf kaum einer beſondern Uebung, indem man nur gleich von Anfang an eben ſo das Schreien, wie das furchtſame, ängſtliche Singen zu verhüten braucht, um bald einen ſchönen Singeton zu Tage zu bringen; was außerdem noch (ſo weit es für die Schule nöthig iſt) zur Dynamik gehört, wird vorgenommen, wie es die dazu paſſende Gelegenheit giebt.

Unter denen, welche nach dieſen Anſichten ihre Unterrichtsweiſe, wenigſtens zum Theil, dem Druck übergeben haben, behauptet Hientzſch (jetzt Seminar-Direktor in Potsdam) einen der erſten Plätze. Seine Geſangſchule ſelbſt hat er zwar noch nicht drucken laſſen, jedoch enthalten die Bände 1, 2, 3, 7 und 8 der von ihm herausgegebenen muſikaliſch-pädagogiſchen Zeitſchrift Eutonia Auszüge daraus, die wichtig und ſchätzenswerth ſind.

Hientzſch nimmt ebenfalls eine Vorſchule und eine Hauptſchule an; in der erſtern will er ſogleich die Zeichen oder die Ziffer angewendet wiſſen, in der letzten die Noten. Er geht nicht von Accorden, ſondern von der Tonleiter, auch nicht von der Rhythmik, ſondern von der Melodik aus, verbindet dann aber baldmöglichſt in wohlgeordneter Stufenfolge die verſchiedenen Elemente der Muſik, und giebt namentlich ſehr zweckmäßige Beiſpiele in Liedern und Chorälen für die verſchiedenen Stufen des Unterrichtsganges.

Was nun auch die eine dieſer Methode von der andern Verſchiedenes hat, in den Händen des tüchtigen Lehrers iſt

Digitized by Google

eine jede gut, ja vorzüglich, denn ſie ſtützt ſich auf wohlgegründete Erfahrungen und erfreuliche Ergebniſſe. Um ſich alſo für die eine oder für die andere mit Beſtimmtheit zu entſcheiden, muß man ſich nun folgende Fragen beantworten:

1) Soll mit der Rhythmik oder mit der Melodik begonnen werden?
2) Soll man die Elemente des Geſanges ſtreng von einander geſondert halten, oder ſie bald möglichſt Hand in Hand gehen laſſen?
3) Soll man die Tonleiter oder den Accord zum Grunde legen?
4) Soll man entweder die Ziffer oder die Note, oder beides, oder gar keine Bezeichnung der Töne für den Anfang wählen?
5) Machen Alter und Fähigkeiten der Kinder eine Vorſchule nothwendig, oder kann gleich mit der Hauptſchule angefangen werden?

Aus dem, was oben über die verſchiedenen Methoden geſagt worden iſt, ergiebt ſich, daß die Nägeliſche ſich mehr oder weniger in den übrigen wieder findet. Natorp gründet die ſeinige, mit den angegebenen Abweichungen, auf Nägeli, und Hientzſch hält die rechte Mitte zwiſchen beiden. Es läßt ſich nun, wenn auch mit geringen Abweichungen, aus den angeführten noch ein vierter Gang bilden, der etwa folgende Grundzüge hätte:

1) Die Vorſchule kann, wenn zu Anfange und am Ende der Schule Choräle geſungen werden, wodurch die Kinder ſchon anfangen zu hören und nachzuſingen, wegfallen; es ſei denn, daß Gehör und Stimme bei ihnen noch gar zu ungebildet ſei.
2) Die Melodik wird zum Grunde gelegt wie es, beiläufig geſagt, von den Meiſtern der höhern Geſangkunſt immer geſchieht.
3) Die Elementarübungen gehen möglichſt Hand in Hand, beſonders wird die Rhythmik nicht ſo von der Melodik getrennt, daß die rhythmiſchen Uebungen auf Einem Tone geſungen werden; es kommen daher bald mög-

lichſt kurze muſikaliſche Sätze mit untergelegten Textesworten vor.

4) Bleibt die Vorſchule weg, ſo kommen gleich Zeichen, und zwar Noten vor. Die Ziffer wird nur in Verbindung mit der Note, auf Nägeliſche Art, angewendet.

5) Nicht die Tonleiter, ſondern der Accord wird zum Grunde gelegt.

Machen die Verhältniſſe jedoch eine Vorſchule nothwendig und anwendbar, ſo möchte, in allgemeinen, kurzen Umriſſen angedeutet, der Unterrichtsgang etwa folgender ſein:

A. Vorſchule.

I.

a) Nachſingen eines vorgeſpielten Tones, ſowohl von Einzelnen, als auch von der ganzen Klaſſe;

b) Daſſelbe mit zwei und endlich mehreren Tönen, bis man entweder den Accord, oder die Tonleiter gewonnen hat.

c) Die Kinder beſtimmen, welche von zwei, und nach und nach von mehreren Tönen hoch, welche tief waren.

d) Der Lehrer giebt einen Ton an, und läßt die Kinder entweder tiefere oder höhere ſingen, u. ſ. w.

II.

a) Die Kinder werden im Taktiren geübt, erſtens im $^2/_4$, dann im $^3/_4$ und endlich im $^4/_4$ Takt.

b) Kleine muſikaliſche Sätze in den angegebenen Taktarten werden vorgeſpielt oder geſungen, und die Kinder taktiren dazu.

III.

Den Kindern können nun gewiſſe muſikaliſche Hauptformen bekannt gemacht, und dieſe ihrem Gedächtniſſe gut eingeprägt werden, damit ſie ſolche ſogleich auswendig anzuſingen im Stande ſind. Dahin gehören z. B. der Tonſchluß von oben $\bar{\bar{c}}$, $\bar{\bar{d}}$, $\bar{\bar{c}}$, der Tonſchluß von unten $\bar{\bar{c}}$, $\bar{h}$, $\bar{\bar{c}}$, das ſteigende und das fallende Tetrachord; die Intervalle der großen Terz, der Quarte, der Quinte, der Octave; der Dur-

Accord, die Dur-Tonleiter. Es iſt darauf zu halten, daß dieſe und die vorigen melodiſchen Uebungen ſtets in einer beſtimmten Taktart geſungen werden, denn auch die erſten Töne, welche der Lehrer den Kindern zum Nachſingen giebt, müſſen von ihnen nicht willkührlich lange gehalten, ſondern ihre Dauer muß vom Lehrer, durch Winke mit der Hand, nach einem genauen Zeitmaaße beſtimmt werden.

IV.

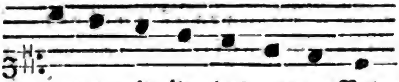
Die bisherigen Uebungen wurden auf die Silbe la geſungen; es können nun Worte, dann kleine Sätze zu den Tönen geſungen werden, woraus ſich endlich das Lied bildet, welches auf dieſer Stufe freilich immer nur kurz und leicht faßlich ſein darf. — Auf dieſer Stufe ſind vorzüglich brauchbar die Beiſpiele in Nägeli's Auszug aus ſeiner großen Geſanglehre; die Elementargeſänge von Friedr. Schneider; das Liederbuch mit den dazu gehörigen Melodien von K. Gläſer; das Singvögelein von J. Gersbach.

(Nach einer mehr oben ſtehenden Bemerkung kann man auch ſchon in der Vorſchule die Noten einführen, aber es iſt nicht nothwendig. Ferner wird zweiſtimmiger Geſang in der Vorſchule nicht bezweckt; wo er ſich aber durch das Vorhandenſein einer Anzahl tiefer Stimmen, und ihrer Neigung, eine begleitende Melodie zu bilden, kund giebt und gleichſam von ſelbſt macht, da muß ihm auch nicht gewehrt werden.)

B. Die Hauptſchule

könnte man damit eröffnen, daß man

I. die den Kindern ins Gedächtniß gebrachten muſikaliſchen Hauptformen der Vorſchule an die Wandtafel in Noten aufſchreibt; (vorausgeſetzt nämlich, daß man ihnen in der Vorſchule noch keine Noten gegeben hat). Will man die Tonleiter zum Grunde legen, ſo ziehe man erſt eine Linie, und ſchreibe darauf die den Kindern ſchon bekannten Tonſchlüſſe , darauf das fallende Tetrachord , an dieſes das tiefer fallende



, und ſo iſt die Tonleiter, und mit ihr das ganze Notenſyſtem von 5 Linien im Diſcantſchlüſſel da. Liegt der Accord zum Grunde, ſo kann man auf die Weiſe verfahren, daß man eine Linie für die erſte Stufe —●—, darüber zieht man nun gleich die andern 4 Linien, um die Octave hinaufzubringen

, und nun füllt man nach und nach die übrigen Plätze aus.

II. Die Intervalle, wenn man den Accord zum Grunde legt, werden in folgender Ordnung vorgeführt und eingeübt:

a) Die Prime, oder die erſte Stufe der Tonleiter.
b) — Octave, — — 8te — — —
c) — Quinte, — — 5te — — —
d) — Terz, — — 3te — — —

e) — Quarte, — — 4te — — —
f) — Sexte, — — 6te — — —

g) Das obere Tetrachord, oder die Stufenfolge 5, 6, 7, 8.
h) Das untere Tetrachord, oder die Stufenfolge 1, 2, 3, 4.

Es verſteht ſich, daß jede neu vorgeführte Stufe immer in Verbindung mit den vorigen gebracht und mit ihnen geübt wird, ſo daß ſich aus der Verbindung von a, b, c, d, der Accord 1, 3, 5, 8 — aus a, e, f, b der Accord 1, 4, 6, 8 — aus g, h die Tonleiter entwickelt.

Die Uebungen von a bis f ſind, nachdem ſie einſtimmig gehen, ſogleich jedesmal zweiſtimmig, ebenfalls auch mehrſtimmig zu üben, auf die ſchon früher angedeutete Weiſe.

Nun folgt

i) die Verſetzung des untern Tetrachordes $\bar{c}$, $\bar{d}$, $\bar{e}$ $\bar{f}$, um eine Octave höher, $\bar{\bar{c}}$, $\bar{\bar{d}}$, $\bar{\bar{e}}$, $\bar{\bar{f}}$; daraus ergiebt ſich

k) die Einführung der Septime, oder der Stufen 5 und 11, und des Accordes 1, 3, 5, 7 — g, h, d, f.

(Uebrigens werden nach Einführung der Tonleiter die verſchiedenen Intervalle auch von den übrigen Stufen aus, und nicht allein von der erſten gebildet.)

III. Sind nun mit dieſen melodiſchen Uebungen die einfachen rhythmiſchen im $^2/_4$-, $^3/_4$- und $^4/_4$-Takt verbunden, ſo werden leichte Choräle und Liedchen aus C Dur nach Noten geſungen.

Zu II. iſt noch zu bemerken, daß, ſo viel es ſich thun läßt, bei der Einführung eines neuen Intervalles Choral- und Liederſpiele dazu geſucht werden, z. B. zur Uebung der Quarte die Melodie: Dir, dir, Jehova will ich ſingen ꝛc.; zur Uebung der Quinte, der Choral: Valet will ich dir geben u. ſ. w., öfter nur die Anfangszeilen eines ſolchen Chorals, bis wieder ein neu hinzugekommenes Intervall die Fortſetzung und Anknüpfung der übrigen Zeilen erlaubt.

Je mehr übrigens die Kinder dergleichen Melodien auswendig wiſſen, um ſo leichter läßt ſich daran das Treffen der Intervalle üben. Ein Kind könnte z. B. die Quinte nicht treffen, dann würde man entweder zu dem gewöhnlichen Hülfsmittel ſchreiten, die Töne, welche zwiſchen der erſten und fünften Stufe liegen, durchziehen zu laſſen, oder man würde dem Kinde eine Melodie ins Gedächtniß rufen, welche mit einem Quintenſprunge anfängt, z. B: Wie ſchön leuchtet der Morgenſtern u. ſ. w. — Zu demſelben Behufe laſſen ſich natürlich auch andere gute Lieder, und nach Umſtänden vielleicht noch beſſer brauchen.

IV. Nun folgt die Bildung der verſchiedenen Tonleitern, und über jede wird wieder ein Choral, oder, wenn es ſein kann, ein Lied zur Uebung genommen. Finden ſich in der zu übenden Tonart keine vor, ſo läßt ſich ja leicht eine Melodie verſetzen, z. B. F Dur in Fis Dur u. dgl. m.

V. Beim Singen der Choräle ſind den Kindern die einfachen rhythmiſchen Verhältniſſe, die Viertel- und Zweiviertel-Noten, und bei den Liedern auch vielleicht ſchon die Achtel- und Sechszehntheil-Verhältniſſe erklärt und mit ihnen geübt worden; ſollte es noch nicht geſchehen ſein, ſo iſt es jetzt hohe Zeit, ſo wie denn auch die punktirte Note und das Zweiunddreißigtheil einzuführen ſind, worauf dann die zuſammengeſetzteren Taktarten $^6/_8$, $^9/_8$ ꝛc. folgen. Den Beſchluß macht die Triole. Ueber die verſchiedenen Taktarten werden ebenfalls kleine Lieder als Beiſpiele gegeben.

Digitized by Google

In dieſen Gang paſſen:

Nägeli's 100 zweiſtimmige Lieder.

Hientzſch Schullieder, 2 Hefte.

Lieder des Breslauer Schullehrer-Vereins 3 Hefte.

J. Gersbach (ſchon vorher angeführtes) Singvöglein, was nun ganz durchgenommen werden kann.

Haben die Schüler den vorgeſchriebenen Gang unter einem tüchtigen Lehrer und bei regelmäßigem Schulbeſuche durchgemacht, und ſind ſie alſo ſicher, in dem, was ſie erlernt haben, ſo ſind ſie ſo weit, daß man getroſt anfangen kann, wenigſtens aus den Beſſeren unter ihnen ſich die nöthige Anzahl Discantiſten und Altiſten herauszuziehen, um mit Unterſtützung des Tenores und Baſſes einen vierſtimmigen Chor zu bilden, der die leichteren Chöre aus Sander's Cäcilie, aus Hientzſch Motetten-Sammlung, aus den kirchlichen Chören von Damas, aus Gläſer's kleinen Chören und Motetten auszuführen im Stande iſt. Und will oder kann man auch die Bildung eines vierſtimmigen Chores nicht weiter berückſichtigen, ſo reicht doch die muſikaliſche Bildung der Kinder für ihren Standpunkt aus: und die Aufgabe, welche ſich die Volksſchule in dieſer Hinſicht zu ſtellen hat, iſt gelöſ't.

In einer Schule mit verſchiedenen Lehrern für die verſchiedenen Klaſſen, oder in der bei einem und demſelben Lehrer die Anfänger die Schule zu einer andern Tageszeit beſuchen, als die Vorgerückteren, iſt die Unterbringung der (nach Umſtänden) 2 oder 3 Klaſſen der Singſchüler nicht ſchwer; wo aber alte und neue Schüler beiſammen ſind, da muß nothgedrungen eine Abtheilung mit Zeichnen oder Schreiben beſchäftigt werden, während die andere im Geſange geübt wird. Wenn man es nicht nöthig hat, ſo iſt's freilich ſehr viel beſſer; läßt ſichs aber nicht anders thun, ſo haben die Anfänger den Vortheil, daß durch das Hören der Geübteren ihr Gehör gebildet wird, und daß dadurch manche Uebungen ſpäterhin um ſo leichter gehen. Iſt man mit den Anfängern erſt bis zum Auswendigſingen, oder überhaupt bis zum Singen kleiner Lieder gekommen, ſo iſt es ſehr zweckmäßig, die Geübteren dieſe Lieder theils vor-, theils

mitſingen zu laſſen. Jenes erregt Wetteifer und dieſes Feſtigkeit.

Setzt man nun aber voraus, daß ſelbſt nach einem auf das Vollkommenſte geordneten, auf's Gewiſſenhafteſte und Geſchickteſte durchgeführten Unterrichtsgange und bei dem ununterbrochenſten Schulbeſuche **alle** Kinder gleich weit gefördert werden müßten, ſo wäre das ein großer Irrthum; zum Geſange wie zur Muſik überhaupt wird nun einmal eine gewiſſe Anlage erfordert, und wem dieſe fehlt, der lernt, trotz aller Anſtrengung, **nicht** ſingen. Man kann annehmen, daß die Singklaſſen in den Schulen im Durchſchnitt folgendes Verhältniß liefern: unter 80 Kindern werden 10 gewiß recht tüchtige und brauchbare Sänger; 20 andere ſind zwar nicht ausgezeichnet, aber doch brauchbar; 25 andere kommen mit, ſind aber **allein** nicht zu brauchen, weil ſie ihre Tüchtigkeit nur durch die Geſchicklichkeit der Uebrigen haben, und darauf ſtützen; 20 andere kümmern ſich weiter gar nicht um die Noten, ſondern ſingen nur nach dem Gehör mit; und 5 endlich ſind zum Geſange unbrauchbar, weil es ihnen an Gehör oder Stimme, oder an beiden fehlt. Aber darum muß man den Muth nicht ſinken laſſen. Iſt Zeit und Gelegenheit da, die Schwächern noch in Nachhülfeſtunden zu bearbeiten, ſo wird man ſich bald von der guten Wirkung dieſer Nachhülfe überzeugen; geht es nicht, ſo haben auch diejenigen, welche nur nach dem Gehör ſingen, doch ſehr viel vor denen voraus, die gar nicht ſingen lernen, und früher oder ſpäter bringt der gute Saame dennoch eine gute Frucht.

Uebrigens iſt ein Geſangunterricht ganz ohne Noten auch nicht ohne Beiſpiel. Wie es damit jetzt ſteht, iſt mir nicht bekannt, aber noch vor wenig Jahren hat die berühmte Erfurter Armenanſtalt, das Martinſtift, deren Zöglinge ohne Noten ſingen lernten, Bewundernswürdiges geleiſtet, und unter andern große Chöre aus **Händel's** Meſſias aufgeführt, ohne daß die Zöglinge dieſe Chöre anders als durch's Auswendiglernen kannten. Es greift dort der Geſang zwar ſo in's Leben ein, daß er, außer in den gewöhnlichen Singſtunden, auch zu jeder andern Schulzeit, wie es die Umſtände ergeben, ausgeübt wird.

Das läßt ſich, ſo ſchön es iſt, nur freilich nicht überall thun, und es iſt doch auch eine herrliche Sache um ein Mittel, welches durch den Verſtand dem Gedächtniſſe zu Hülfe kommt, und welches uns in den Stand ſetzt, nicht erſt durch vielleicht mühſames Auswendiglernen uns und Andern Freude zu bereiten.

Zum Schluſſe mögen hier noch einige Bemerkungen ihren Platz finden, deren Beachtung und Anwendung nur zur Förderung des Gegenſtandes, von dem gegenwärtigen Aufſatz handelt, dienen kann.

1) Der Lehrer beobachte in der Singſtunde möglichſt ein heiteres Weſen;

2) er halte dabei auf ſtrenge Ordnung in jeder Hinſicht, und

3) auf vollkommene Ruhe in den Pauſen. Es kann übrigens auch während einer Stunde ein faſt ununterbrochenes Singen ſtatt finden, man braucht nur eine Abtheilung um die andere ſingen und ausruhen zu laſſen. Bei Liedern von mehreren Strophen iſt ſolches Mittel vorzüglich anwendbar, ſowohl um die Sänger zu ſchonen, als auch um eine angenehme Abwechſelung hervorzubringen.

Bei einem Liede von 6 Strophen kann man z. B. (wenn nicht etwa der Inhalt des Gedichts eine andere Eintheilung erfordert) die erſte Strophe von Allen, die zweite von der einen Hälfte, die dritte von der andern Hälfte der Klaſſe, die vierte von Einzelnen und die fünfte wieder von Allen ſingen laſſen. Auf Sänger und Zuhörer wirken ſolche Abwechſelungen angenehm und belebend.

4) Kein Fehler, auch nicht der kleinſte, werde durchgelaſſen, damit vor allen Dingen die Sänger an die größeſte Genauigkeit gewöhnt werden; fehlerhafte Stellen werden, beſonders wenn es ans Zuſammen- und ans mehrſtimmige Singen geht, ſo lange geübt, bis ſie richtig und gut gehen. (Der tüchtige Lehrer wird nicht erſt erinnert zu werden brauchen, daß er Fehler der Unwiſſenheit anders zu rügen hat, als Fehler der Nachläſſigkeit oder des Muthwillens.)

5) Auch die Singfehler ſind auf verſchiedene Weiſe zu nehmen. Das Fortſchreiten z. B. eines ganzen ſtatt eines

Digitized by Google

halben Tones, der großen ſtatt der kleinen Terz und Aehnliches darf nicht geduldet werden, und der Geſang, wenn dergleichen vorkommt, muß ſogleich unterbrochen, und der Fehler verbeſſert werden; und eben ſo ſchlimm, wo nicht noch ſchlimmer ſind die Taktfehler. Sind aber die Fehler geringer Art, und die Sänger gut im Zuge, d. h. ſingen ſie mit Eifer und Luſt, ſo laſſe man ſie ruhig zu Ende ſingen, lobe dann ihren Eifer, mache ſie aber auch auf den vorgefallenen Fehler aufmerkſam, berichtige ihn, und ſage ihnen, das Stück ſoll jetzt noch einmal geſungen werden, dann wird es noch beſſer gehen.

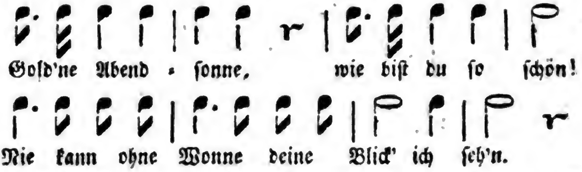
6) Auf richtige, gute Ausſprache; richtiges, ſinngemäßes Athemholen (es iſt ſchon oben darauf hingedeutet worden); auf nicht ſtarkes Betonen, eben ſo wenig aber auf das Verſchlucken der leichten Sylben; auf das kräftige Anſingen und auf das Tragen des Tones; auf das Nichtſchreien u. ſ. w. iſt vorzüglich zu achten, und gleich von Anfang an die gehörige Wichtigkeit zu legen.

Es iſt den Sängern ferner zu ſagen, daß ein zu ſeltenes wie ein zu häufiges Athemholen den Lungen gleich ſchädlich iſt, und daß der Sänger beſonders darauf zu achten habe, wie er mit dem Athem ſparſam umgehe, d. h. beim Singen die Luft allmählig und nicht plötzlich ausſtrömen laſſe.

7) Wenn die Kinder Uebungsphraſen mit Text oder kleinen Liedern auswendig ſingen ſollen (ſ. Vorſchule), ſo richtet es ſich nach ihrem größern Wort- oder Tongedächtniß, ob man ihnen erſt die Worte vorſpricht, oder erſt die Töne vorſpielt. Es kommt darauf an, das Schwierigere an das Leichtere, das Unbekannte an das Bekannte zu knüpfen. Dem Zwecke der Singſtunde ſcheint es mehr zu entſprechen, ihnen erſt die Töne und dann die Worte dazu zu geben; es iſt aber nicht in allen Fällen anwendbar. Giebt man ihnen erſt die Worte, ſo ſpreche man ſie und laſſe ſie (ſo viel es ſich thun läßt) in demſelben Rhythmus ſprechen, in welchem ſie geſungen werden.

Z. B. das Nägeli-Lied an die untergehende Sonne:

Digitized by Google



8) Es iſt eine Hauptſache, den Kindern **gute** Melodien zu geben; dabei iſt es aber

9) ein Mißgriff, wenn man bekannte gute Melodien z. B. aus Opern, um ſie den Kindern zugänglich zu machen, mit anderem Texte verſieht, an welchem Mißgriff das Schulgeſangbuch von **Anſchütz** leidet, das übrigens viel Schätzenswerthes enthält. Eine gute Compoſition kann und ſoll nur zu dem Texte paſſen, zu welchem ſie urſprünglich gemacht wurde, und wir haben ja auch noch eine Menge guter Schullieder, die bei weitem noch nicht alle gebraucht ſind, und es erſcheinen auch faſt mit jedem Jahre neue. Es iſt alſo gar nicht nothwendig, Opernſachen in die Schulen einzuſchwärzen. Eben ſo giebt es

10) manche andere gute Melodien, die aber leider abſcheuliche Texte haben. Aus der guten Abſicht, dieſe ſchlechten Texte zu verdrängen, hat man dergleichen Melodien mitunter gute, ja edle Worte untergelegt. Es iſt aber wohl beſſer, ſolche Melodien ganz unbenutzt zu laſſen, denn wenn die bei 9 angeführte Veränderung unſchön iſt, ſo iſt dieſe hier gefährlich, was nicht erſt näher entwickelt zu werden braucht, denn die Sache liegt zu nahe.

11) Es iſt unpaſſend, zu den erſten Uebungsphraſen der Kinder Worte religiöſen Inhaltes zu wählen, ja es iſt unwürdig, eben ſo, als wenn man die Bibel zu den erſten Leſeverſuchen mißbraucht. Der Text ſei den Kindern verſtändlich und ihrem jugendlichen Sinne angemeſſen. Religiöſe Lieder müſſen eigentlich erſt von ihnen geſungen werden, wenn ſie über die erſten Anfänge hinaus ſind, ſo daß dieſe Lieder durch fehlerhafte Vorträge nicht mehr verdorben werden können.

Man findet z. B. hier und da in Singanweiſungen bei den erſten Uebungen des Accordes, ſolche Stellen:

c	e g	c g	c c	g
Der	Herr iſt	groß in	ſeiner	Macht.

Paßt für dieſen Zweck aber nicht beſſer:
„Die liebe Sonne kommt herauf? — —
oder etwas dem ähnliches?

12) In manchen Singanweiſungen ſtehen mehrere Beiſpiele über ſchwierige Intervalle, ſo, unter andern, eine Folge von Septimen, von Nonen. — Wenn der Virtuoſe dergleichen übt, ſo hat er dabei einen ganz andern Zweck, als ihn die kleinen Sänger in unſern Schulen haben. — Es wird ſo leicht kein Componiſt von Geſchmack eine Folge der erwählten Intervalle in einem Liede, wie es die Schule braucht, anbringen; alſo weg mit Uebungen, die für die Kinder eine wahre Plage, und die weder ſchön noch zweckmäßig ſind. Kommt ſo ein ſchweres Intervall in einem Muſikſtücke vor, ſo iſt es da immer noch Zeit es zu üben, ohne daß man z. B. Septime an Septime, oder None an None zu reihen braucht. Und muß es denn ja vorkommen, ſo ſoll man es wenigſtens nicht mit den Anfängern thun.

13) So viel es angeht, müſſen die Kinder ſelbſt finden, alſo hüte ſich der Lehrer vor dem häufigen leidigen Vorſpielen und Vorſingen, denn wir wollen unterrichten, nicht abrichten; führen aber wiederholte, verſchiedene Verſuche, die Kinder nicht ans Ziel — finden ſie ein ſchwieriges Intervall, eine ſchwierige Takteintheilung, trotz ihrer eifrigen Mühe nicht bald — dann iſt es beſſer, ihnen die Stelle vorzumachen, denn man gewinnt Zeit und bewahrt die Kinder vor Muthloſigkeit und Verdroſſenheit.

14) Die Schwierigkeit einer richtigen Ausſprache beim Singen wird bedeutend vermindert, wenn man die Kinder gleich anfänglich, d. h. ſobald als ſie Worte zu den Tönen bekommen, anhält, das geſungene Wort von dem geſprochenen zu unterſcheiden. Bei dieſem werden nach Umſtänden auch manche Konſonanten gedehnt und die Vocale geſchärft; bei jenem wird der Konſonant nie gedehnt, ſondern nur der Vocal und der Konſonant iſt immer möglichſt kurz. Ferner müſſen die Kinder bei Zeiten auf die Behandlung der Dop-

pellaute aufmerkſam gemacht werden, damit ſie nicht den zweiten ſondern immer den erſten aushalten, alſo z. B. nicht ſingen

◡— —◡
Auge, ſondern Au‧ge ꝛc.

15) Damit den Vocalen kein überflüſſiger Conſonant angehängt werde, z. B. ſtatt Amen, Namen u. ſ. w. gilt die Regel: Erſt den Mund öffnen dann den Ton anſingen. — Die punktirten Noten müſſen mit einer ſtarken Betonung, die gegen den Punkt hin ſchwächer wird, angeſungen werden, alſo ſo: , es ſchleicht ſich ſonſt leicht das Gegentheil ein, ſo, daß der Punkt hörbar gemacht wird, welches eine widrige und gemeine Art des Vortrages iſt.

Das Reinſingen wird beſonders dadurch befördert, daß den Sängern empfohlen wird, ſteigende Intervalle recht ſcharf (möglichſt hoch) anzuſingen, fallende dagegen recht nahe aneinander zu halten, alſo die ſteigenden Fortſchreitungen möglichſt weit, die fallenden möglichſt eng zu nehmen. Das Tonleiterſingen befördert das Reinſingen, das Tragen des Tones u. ſ. w. vorzüglich, darum muß es in jeder Singſtunde vorkommen. Den Knaben iſt hauptſächlich zu empfehlen, daß ſie die Töne vom eingeſtrichenen c bis zum eingeſtrichenen g — a nicht zu ſtark, ſondern mehr mit gemäßigter Stimme anſingen. In dem Umfange dieſer Töne hat die Knabenſtimme gewöhnlich die größte natürliche Stärke, und wenn ſie auf Mäßigung der Stärke aufmerkſam gemacht werden, ſo klingt der Geſang bald rauh und roh.

16) So wünſchenswerth es jedem Lehrer ſein muß, ſeinen Lehrgegenſtand ſo vollſtändig wie möglich zu behandeln, ſo iſt es doch weiſe, auf die Anzahl der Stunden und auf den Schulbeſuch der Kinder Rückſicht zu nehmen, und darnach, wenn die Umſtände gebieten, aus dem Nothwendigen oft nur das Nothwendigſte zu nehmen.

17) Die Kinder müſſen vor Ueberdruß am Lehrgegenſtande bewahrt werden, deshalb darf man ſie nicht zu lange bei einer und derſelben Uebung aufhalten, ſondern man hat

dafür zu ſorgen, daß eine zweckmäßige Abwechſelung in dieſelben gelegt werde.

18) Von ungemeiner Wichtigkeit iſt es, bei den Anfängern nicht ganze Stunden auf den Geſangunterricht zu verwenden. Wo es in der Macht des Lehrers ſteht, da vertheile er, wenn vielleicht wöchentlich zwei Stunden für den Geſangunterricht beſtimmt ſind, dieſe in vier halbe Stunden an vier verſchiedenen Tagen. — Die Kinder ermüden nicht ſo leicht und vergeſſen auch weniger, als wenn mehrere Tage zwiſchen der einen und der folgenden Unterrichtsſtunde liegen.

19) Um das Gehör und auch den Geſchmack der Kinder zu bilden, ſinge oder ſpiele man ihnen dann und wann gute Lieder oder andere gute Tonſtücke (nur möglichſt faßlich für ſie) vor.

Es kommt dabei freilich auf Zeit und Umſtände an, ob die Sache thunlich iſt.

20) Beim Singunterrichte bleibt die Geige das beſte aller Hülfsmittel. Selbſt ſingen? — Der Lehrer hat den ganzen Tag über doch ſchon genug zu ſprechen; auch ſteht die Männerſtimme eine Octave tiefer, als die Kinderſtimme, und das giebt im Anfange beim Vorſingen Verwirrung, indem die Kinder ſich bemühen, den Ton des Lehrers in gleicher Tiefe nachzuſingen. — Ein anderes Inſtrument als die Geige? — Iſt's ein Blaseinſtrument ſo ermüdet es die Bruſt noch mehr; iſt es ein Taſteninſtrument (Klavier, Fortepiano) ſo hat es nicht Stärke genug, auch kann der Ton nicht ausgehalten werden. Die Geige aber dringt am meiſten durch; ihr Ton kann nach Belieben ſchwach und ſtark, kurz und gehalten ſein; der Spielende kann mit ſeinem Inſtrumente und daſſelbe ſpielend, zu den einzelnen Kindern hin, wo es nöthig iſt, einhelfen, und ſo ſind der Vortheile noch mehrere. Daß aber der Lehrer, wenn auch nicht fertig, doch wenigſtens erträglich rein ſpielen muß, das verſteht ſich freilich von ſelbſt.

21) Die Aufſtellung der Singenden iſt beſonders zu berückſichtigen. Es iſt gut, wenn die Kinder nicht über die breite, ſondern über die lange Seite des Zimmers (falls dies kein Quadrat bildet) wegſingen; auch müſſen, ſo viel es

thunlich iſt, die Größeren hinten ſtehen, und die Hintenſtehenden zwiſchen den Schultern der vor ihnen Stehenden durchſingen.

Man ſtelle ferner den Schwächern zu dem Fähigern, damit jener durch dieſen mitgenommen und vorwärts getrieben werde. Von Zeit zu Zeit laſſe man die Schwächern allein ſingen, theils um ſie dreiſt zu machen, theils um ſich von ihren etwaigen Fortſchritten zu überzeugen.

23) Man richte ſein Augenmerk bald auf das Erkennen einer jeden Stimme, d. h. ob ſie ſich mehr für den Alt oder für den Discant eigene, damit man, beim mehrſtimmigen Geſange, bei Zeiten jedes Kind an ſeinen rechten Platz bringe.

24) Nicht nur der Stimme, ſondern überhaupt der Geſundheit wegen iſt es von großer Wichtigkeit, die Knaben nicht zu früh Tenor oder Baß, auch nicht zu lange Discant oder Alt ſingen zu laſſen. Beim Stimmbruche dürfen die Knaben überhaupt nur wenig oder nur ſolche Töne ſingen, die ihnen gar keine Anſtrengung koſten. Sie ganz pauſiren zu laſſen, ſo lange der Stimmbruch dauert, iſt nicht ſo gut, als wenn man ſie, wie ſchon geſagt, mäßig, ohne Anſtrengung ſingen läßt.

25) Der Choral muß von den Kindern ſtets richtig und einfach, nicht zu ſchleppend, aber auch keinesweges zu raſch geſungen werden; ſie müſſen, ihn mit einer gewiſſen Ehrfurcht zu betrachten gewohnt werden. Auf dieſe Weiſe kann die längſt gefühlte Nothwendigkeit der Verbeſſerung des Kirchengeſanges zu Stande kommen. Es iſt in einigen, wenn auch bis jetzt noch wenigen Kirchen der Gebrauch, zu Zeiten eine Choralſtrophe von der Gemeinde, die andere von den Schulkindern vom Orgelchor abwechſelnd ſingen zu laſſen; eine Sitte, die gewiß viel zur Veredlung des Kirchengeſanges beiträgt.

26) Gleich von Anfang an gewöhne man die Kinder auf das Achten auf den Wink des Lehrers, und geſtatte weder ihnen noch ſich ſelſt ein geräuſchvolles Taktiren, oder ein lautes Zeichen zum Anfange eines Tonſtückes. Um die Kinder gleich in den richtigen Takt zu bringen, taktire man ih-

en zu Anfang eines Tonſtücks einen Takt vor, ſo daß ſie ıit dem zweiten Takte beginnen.

27) Die Zeit der Singſtunde ſei wo möglich nicht zu urz vor, auch nicht bald nach dem Eſſen.

28) Um die Kinder zu feſten Sängern zu bilden, kämpfe nan beſonders gegen Taktfehler an. Sollen ſie ein Stück ›om Blatte ſingen, ſo ſage man ihnen, die Hauptſache ſei, ›aß ſie im Takte bleiben, nächſtdem müſſen ſie auf Richtig'eit des Tons achten. Es ſei ferner dann der Sänger erſt ›ollkommen, wenn er nicht nur takt- und tonrichtig ſinge, ſondern den Text auch ſo deutlich ausſpreche, daß die Zuhö:er des geſchriebenen oder gedruckten Textes entbehren können; venn aber, bei einem ihnen unbekannten Stücke, die Texteswortе ſie aus dem Takte zu bringen drohen, ſo ſollen ſie lieber alle Töne auf die Sylbe la ſingen, damit nur der Zuſammenhang im Takt und Ton nicht verloren gehe.

29) Bei mehrſtimmigen Geſängen iſt es gut, die ſchwierigſte Stimme zuerſt zu üben. Bei zweiſtimmigen Stücken wird es in den meiſten Fällen zweckmäßig ſein, zuerſt den Alt und dann den Discant vorzunehmen.

30) Für die Befeſtigung im Takthalten iſt es eine treffliche Uebung, die Sänger ſich mit dem Rücken nach dem Lehrer kehren zu laſſen. Der Lehrer zähle ihnen den erſten Takt laut vor, damit ſie beim zweiten zugleich anfangen, und nun laſſe er ſie getroſt fortſingen.

31) Zur Einleitung in den zweiſtimmigen Geſang eignen ſich am beſten die Canon's.

32) Wenn Zeit und Umſtände es erlauben, ſo beſchränke der Lehrer den Geſang nicht blos auf die eigentliche Singſtunde. Vermag er es, vielleicht am Sonntage Nachmittag eine beſondere Singſtunde zu halten, in der aber, wenigſtens zu Anfange, der Geſang nicht als Unterricht, ſondern als Erheiterung auftritt, dann hat er ſich ſeinem Ziele um ein Bedeutendes genähert. (Die Fälle, daß abgegangene Schüler, die in ihrem Wohnorte bleiben, ſich ſolcher Singſtunden anſchließen, und den Lehrer dadurch in den Stand ſetzen, einen ſtehenden vierſtimmigen Chor zu bilden, fangen an, häu-

Digitized by Google

ſiger zu werden. Ehre dem Schulmanne, der ſeine Schüle ſo für die gute Sache zu gewinnen weiß!

33) Einen mehr als zweiſtimmigen Kindergeſang nehme der Lehrer nicht vor; der dreiſtimmige Geſang beſtehe aus Discant, Alt, und der Unterſtimme des Lehrers; der vierſtimmige aus Discant, Alt, Tenor und Baß, der vierſtimmige Kindergeſang (zwei Discante und 2 Alte) mißräth faſt immer, und wenn er auch noch ſo gut geräth, ſo klingt er doch bald weichlich, eben ſo, als wenn jemand auf dem Klaviere oder Fortepiano ſtets im Discante ſpielte.

34) Eben ſo wenig als das träge Singen geduldet werden darf, muß man das Zeitmaaß eines Tonſtücks übereilen; ja, das Eilen verdirbt noch mehr, als das Schleppen. Es iſt keine Deutlichkeit mehr möglich, und ſehr häufig iſt die Folge davon das Umwerfen.

34) Zu warnen iſt vor dem zu frühen und zu häufigen Sichhörenlaſſen. In manchen Fällen erfordern es freilich die Umſtände, die Schulkinder bei kirchlichen Chören, beim Singen der Liturgie u. ſ. w. zu benutzen; in einem ſolchen Falle wähle man aber ja die Beſſern und Geübtern der Schüler aus, damit das, was ſie an dem heiligſten Orte und bei den feierlichſten Veranlaſſungen ſingen, ja nicht der Gefahr des Mißlingens unterworfen werde, und dadurch Störung, ſtatt Erbauung veranlaſſe.

Bei allen öffentlichen Aufführungen aber halte man ſich an die goldene Regel: Lieber Weniges und Leichtes, was gut geht, als Vieles und Schweres, was deswegen leicht ſchlecht geht. Auch lieber wenige und tüchtige Sänger, als viele und nicht brauchbare. Wohlgerathene Muſikaufführungen, ſeien ſie auch noch ſo klein und leicht, erfreuen und ermuthigen die Zuhörer, wie die Ausführenden; mißrathene verſtimmen und entmuthigen. Jeder öffentlichen Aufführung gehe wenigſtens eine ſorgfältige Probe vorher.

36) Was iſt nun endlich mit ſolchen Kindern anzufangen, die keinen Ton richtig nachſingen?

Man muß ſie ungehindert Jahr und Tag mit zuhören laſſen, und von Zeit zu Zeit neue Prüfungen mit ihnen anſtellen, bis man ſich endlich überzeugt: nun geht es — oder

ſie ſind für den Geſang durchaus unfähig. Im letztern Falle müſſen ſie während der Singſtunde allerdings anderweitig beſchäftigt werden. Aber ehe Jahr und Tag verläuft, darf man über dergleichen Kinder kein beſtimmtes Urtheil fällen. Manches Kind, welches ein bis anderthalb Jahr zuhören mußte, fing dann plötzlich an ſich zu entwickeln. Daß übrigens manche Kinder, die beim Sprechen ſtottern, dieſen Fehler beim Singen gar nicht haben, iſt eine Bemerkung, die ſchon von mehreren Seiten gemacht worden iſt.

Zu den vorzüglichſten Werken über den Unterricht im Geſange gehören:

1) Nägeli und Pfyffer, Geſangbildungslehre. 4 Thlr. 4 Sgr. Zürich bei Nägeli.
2) Aus demſelben Werke ein ſehr brauchbarer Auszug koſtet 16 Sgr.
3) Natorp, Anleitung zur Unterweiſung im Singen, für Lehrer in Volksſchulen. Erſter Curſus, fünfte Aufl. 1825. 20 Sgr. Zweiter Curſus zweite Aufl. 1834. 1 Thlr. Eſſen bei Bädeker.
4) Hiller, kurze Anweiſung zum Singen, für Schulen in Städten und Dörfern. Leipzig. Gleditſch. 1792. 16 Sgr.
5) J. A. G. Heinroth, Geſangunterrichts-Methode für höhere und niedere Schulen, 3 Thle., 1 Thlr. Göttingen bei Vandenhök und Ruprecht.
6) C. Gläſer, kurze Anweiſung zum Singen, für Volksſchullehrer, in 2 Curſen, nebſt 17 Wandtafeln. 2 Thlr. 4 Sgr. Eſſen bei Bädeker.

Nach dem oben erwähnten Auszuge in der Eutonia zu urtheilen, möchte die Hientzſche Geſangſchule eine der vorzüglichſten werden. Gefiele es nur dem geehrten Herrn Verfaſſer, dieſelbe bald dem Drucke zu übergeben!

Praktiſche Singſchulen ſind:

7) C. G. Hering, Geſanglehre für Volksſchulen. 12 Sgr. Leipzig bei Fleiſcher.

Digitized by Google

8) Anſchütz, muſikaliſches Schulgeſangbuch, 3 Theile. Leipzig bei Reclam. 3 Thlr. 12 Sgr.

9) J. J. Wachsmann, praktiſche Singſchule. 16 Sgr. Magdeburg bei Heinrichshofen.

10) Stephani und Muck, muſikaliſche Wandfibel, mit 14 Notentafeln. 2 Thlr. 8 Sgr. Erlangen bei Palm.

11) K. Breidenſtein, praktiſche Singſchule, 2 Hefte. 20 Sgr. Bonn bei Marcus.

12) Schärtlich, umfaſſende Geſangſchule. 1 Thlr. 10 Sgr. Potsdam bei Riegel.

Unter den Liedern für die Schule ſind beſonders zu empfehlen:

13) Fr. Schneider, 40 einſtimmige Geſänge für Kinder. 8 Sgr. Leipzig bei Tauchnitz.

14) C. Gläſer, Liederbuch für Schulen nebſt Melodienbuch. 14 Sgr. (ein- und zweiſtimmig). Eſſen bei Bädeker.

15) J. Gersbach, Singvögelein, 30 Lieder, (2ſtimmig). 8 Sgr. Karlsruhe bei Braun.

16) Hientzſch, Volkslieder-Sammlung. 8 Sgr. Frankfurt a. d. O. bei Hoffmann.

17) Hientzſch, Schullieder, 3 Hefte. 18 Sgr. Breslau bei Graß, Barth und Comp.

18) Liederſammlung des Breslauer Schullehrer-Vereins, 3 Hefte. 18 Sgr. Ebendaſelbſt.

19) Zarnack, Volkslieder. 2 Hefte. 1 Thlr. Berlin bei Maurer.

20) J. Gersbach, Wandervögelein, 60 Lieder. 16 Sgr. (4ſtimmig). Frankfurt a. M. b. Sauerländer.

21) Erk, Sammlung 1-, 2-, 3- und 4ſtimmiger Schullieder, 3 Hefte nebſt Supplementheft à 8 Sgr. Eſſen bei Bädeker.

22) Nedelmann, der jugendliche Sängerchor. (3- und vierſtimmig.) 3 Hefte à 8 Sgr. Ebendaſelbſt.

Digitized by Google

23) Deſſen Sammlung von Jugendliedern, (dreiſtimmig.) Erſtes Heft. 8 Sgr. Die einzelnen Stimmen à 4 Sgr.

Vorzüglich empfohlen werden in der Eutonia noch: J. A. Lecerf's Geſänge und Geſangübungen für die Jugend, von denen bereits das 4te Heft bei Trautwein in Berlin erſchienen iſt, welches 8 Sgr. koſtet. Sie ſind mir leider bis jetzt noch nicht zu Geſichte gekommen.

Für den kirchlichen Chor eignen ſich:

24) C. Gläſer, leichte Chöre und Motetten.

25) Damas, leichte Chöre an Sonn- und Feſttagen, Berlin bei Bethge.

26) Hientzſch, 3- und 4ſtimmige Kirchenlieder von verſchiedenen Komponiſten. 8 Sgr. Breslau bei Leukhart.

27) Hientzſch, Lieder- u. Motetten-Sammlung. Frankfurt a. d. O. bei Hoffmann.

28) Siona, von Nägeli, enthaltend Motetten von Stötzel. 2½ Thlr.

29) Erk, Geſänge ernſten Inhalts, Motetten, Chöre ꝛc. (3 und 4ſtimmig). 2 Hefte à 12 Sgr. Die einzelnen Stimmen à 5 und 6 Sgr. Eſſen bei Bädeker.

40) Erk, 3 und 4ſtimmige Geſänge für Männerſtimmen. Erſtes Heft. 16 Sgr. Ebendaſelbſt.

Nro. 1, 2, 3, 13, 14, 15, 17, 18, 20 und die folgenden Nummern verdienen vorzügliche Beachtung.

Möchte der vorſtehende Aufſatz ſeinen Zweck erfüllen, und das Seinige zur Verbreitung der edlen Singekunſt beitragen!

Bunzlauer Waiſenhaus, 1834.

Karow I.

Digitized by Google

III.

Methodiſche Anleitung zum Unterricht im Zeichnen. *)

Es ſcheint in der Natur eines jeden Menſchen der mehr oder minder lebhafte Trieb begründet zu ſein oder erweckt werden zu können, ſichtbare Gegenſtände der Außenwelt entweder unmittelbar, gleichzeitig mit der Anſchauung oder aus der Erinnerung, mittelſt einer Zeichnung ſo darſtellen zu können, daß auch Andere einen anſchaulichen Begriff davon zu erlangen vermögen, der, auf dem kürzeſten Wege erlangt, das Aeußere des Gegenſtandes dem Geiſte treuer darſtellen wird, als es durch die weitläufigſte Wortbeſchreibung möglich ſein dürfte.

Bei dem entwickelteren Menſchen wird nun aber dieſer mehr durch das Bedürfniß hervorgerufene Darſtellungstrieb auch bald zu einem Mittel werden, in ihm ein höheres Gemüthsleben durch Ausbildung ſeines Sinnes für das Wohlgeordnete und Schöne anzuregen und ihn ſo in dem weiten Gebiete der Kunſt ein neues reiches Feld des Genuſſes zu eröffnen.

Die erſten Beſtrebungen, Bilder des Angeſchauten durch Linien feſtzuhalten, wurden wohl durch manche Erſcheinungen in der Natur ſelbſt veranlaßt, z. B. durch die von der

*) Dieſer Aufſatz verdient mit dem von Hentſchel, über denſelben Gegenſtand, in dem „Wegweiſer" zuſammengeſtellt und verglichen zu werden. Franke und Hentſchel ſind als tüchtige Zeichenlehrer bekannt. Darum iſt es lehrreich, die Uebereinſtimmung oder die Differenz der Anſichten und Rathſchläge Beider zu betrachten. A. D.

Digitized by Google

Sonne auf helle Gründe geworfenen Schlagſchatten, oder durch die auf der ſtillen Waſſerfläche ſchwimmenden Spiegelbilder der Gegenſtände, wodurch zugleich, unter Hinzufügung der Farbe, der Weg zur Malerei auf eine natürliche Weiſe gebahnt wurde.

Die Beobachtung ſolcher Erſcheinungen in der Natur mußte aber bald auf die Bemerkung führen, daß beim Feſthalten ſolcher Bilder auf der ebenen Fläche, das räumlich hintereinander Folgende nur als über- und nebeneinander ſtehend erſcheint, und man war daher bald darauf bedacht, wie durch künſtliche Mittel in ſolchen Darſtellungen auch das Hintereinanderſein der Gegenſtände täuſchend auszudrücken wäre. Hierzu mußten aber gewiſſe allgemeine Geſetze aufgefunden werden, die ſich auf die Konſtruktion unſerer Sehorgane gründeten, und durch Aufſtellung einer ſenkrechten Glastafel zwiſchen dem Zeichner und den zu zeichnenden Gegenſtand wurden nun die perſpektiviſchen Regeln feſtgeſtellt, mit deren Hülfe es allein möglich wird, die mannigfaltigen Erſcheinungen in der Natur richtig ſehen und in deſſen Folge auch richtig darſtellen zu können.

Es wird die Aufgabe des Zeichnenunterrichts ſein, Auge und Hand der Schüler für dieſe Kunſtfertigkeit auszubilden, und da eine Zeichnung nichts anders iſt, als eine Darſtellung ſichtbarer Gegenſtände, ſo wird eine ſolche Darſtellung auch immer um ſo viel vollkommener ſein, je genauer ſie alle Merkmale der dargeſtellten Gegenſtände wieder giebt, daher ſich ſtrenge R i c h t i g k e i t als die erſte Bedingung einer vollkommenen Zeichnung herausſtellen wird, während ſich als zweite Hauptbedingung die Anforderung des g u t e n G e ſ c h m a c k s hinzufügen läßt.

Zur Herſtellung der vollkommenen Richtigkeit einer Zeichnung wird nun aber wieder zweierlei für den Zeichner erfordert werden, nämlich richtiges Sehen und genaues Darſtellen; und damit man richtig ſehen lerne, muß man auch mit den Geſetzen gehörig bekannt ſein, unter welchen die Gegenſtände unſerm Auge erſcheinen, d. h., es wird hierzu eine genaue Kenntniß der Perſpektive und der Lichteinwirkung erfordert werden; denn es bedarf wohl nicht erſt des Bewei-

ſes, daß man nur nach vieler Uebung dahin gelangt, ſich der wahren Geſtalt und Entfernung der Gegenſtände aus ihrer perſpektiviſchen Erſcheinung mit rechter Klarheit bewußt zu werden, und daß auch überhaupt dem noch ungeübten Auge eine Menge feiner Abwechſelungen und Bezeichnungen der Form, ſowohl im Umriß als in der Erhebung der Theile, gänzlich entgehen müſſen. Da nun aber das richtig Aufgefaßte auch treu wieder dargeſtellt werden muß, wenn es auf den Beſchauer den gewünſchten Eindruck machen ſoll; ſo wird hierzu für den Zeichner eine wohlgeübte Hand erforderlich ſein, damit er nun auch die in der Natur beobachteten Erſcheinungen mit Sicherheit auf ſeiner Papierfläche wiederzugeben wiſſe, und dieſe Fertigkeit der Hand wird nur durch fortgeſetzte ſorgfältige Uebung erworben werden können.

Erſt nachdem ſo den Anforderungen der ſtrengen Richtigkeit hinlänglich genügt worden iſt, kann man nun auch den guten Geſchmack, als die zweite Hauptanforderung einer vollkommenen Zeichnung hinzufügen; denn nur auf die Grundlage des Richtigen hin kann nun der gute Geſchmack in Auswahl, Form und Zuſammenſtellung der Gegenſtände folgen, damit ſo das Richtige mit dem Schönen vereinigt werde, indem ſonſt alles Gefühl für das Schöne an und für ſich nicht hinreichen möchte, einen ungeübten Zeichner zu vermögen, ſeinen Zweck in der Darſtellung eines Gegenſtandes erreichen zu laſſen. Doch ſoll hiermit keineswegs ausgeſchloſſen ſein, daß nicht auch ſchon bei den erſten Uebungen auf die Ausbildung eines guten Geſchmacks der Schüler Rückſicht genommen werden könne. Der einſichtsvolle Lehrer wird gewiß jede ſich darbietende Gelegenheit benutzen, um auch von dieſer Seite bildend auf die Schüler einzuwirken, indem er ſie auf Symetrie und gefällige Formen hinweiſt, und des Schlechten in dieſer Hinſicht tadelnd erwähnt. Wir werden hier Gelegenheit nehmen müſſen, noch Einiges über Form im Allgemeinen hinzuzufügen, um dann dasjenige feſtſtellen zu können, was davon für den Zeichenunterricht in der Schule vorzüglich zu berückſichtigen ſein wird.

Form bedeutet im allgemeinſten Sinne des Wortes die Art, wie das äußere Mannigfaltige eines Gegenſtandes zu

Digitized by Google

einem Ganzen verbunden iſt. Wenden wir dies auf die Geſtalt ſichtbarer Gegenſtände an, ſo können wir z. B. von einem Gefäße, Gebäude u. ſ. w. ſagen, es habe eine ſchöne Form, wenn ſich die Theile deſſelben zu einem gefälligen Ganzen vereinigen. Solche ſichtbare Formen in ihren mannigfaltigen Verbindungen ſind nun für die Zeichenkunſt hauptſächlich zu berückſichtigen, und wir wollen derſelben hier nach ihren drei Hauptgattungen kürzlich Erwähnung thun. Es giebt erſtens ſolche Formen, die eine blos körperliche Schönheit haben, oder die ſchon mittelſt der Linien, aus welchen ſie beſtehen, angenehm ins Auge fallen. Hierher gehören alle regelmäßigen Körper und Figuren, die keine beſondere Beſtimmung haben, und nur als Verzierungen anzuwenden ſind. Eine zweite Gattung der Form bilden ſolche Gegenſtände, deren Geſtalt durch eine beſondere Beſtimmung eine Einſchränkung erhält, und an welchen ſich die Zweckmäßigkeit mit der Schönheit vereinigt, wodurch die Form ſchon eine größere Bedeutſamkeit gewinnt. Denn die Form eines Gegenſtandes muß denſelben zum Gebrauch deſto geſchickter machen. Schönheit, welche die Brauchbarkeit einer Sache verhindert, würde ganz tadelnswerth erſcheinen. So kann z. B. ein kunſtreicher Pokal mit allerlei Zierrathen geſchmückt ſein, ohne an Brauchbarkeit zu verlieren, während es Thorheit zu nennen wäre, wenn jemand den Griff eines ſchneidenden Inſtruments ſo mit eckigen Zierrathen überladen wollte, daß man daſſelbe ohne Verletzung der Hand nicht gebrauchen könnte.

Durch eine ſolche Vereinigung des Schönen mit dem Zweckmäßigen kann ſich auch der Handwerker ſchon zum Range des Künſtlers erheben, und der Lehrer wird für ſolche Schüler, die einmal bürgerliche Handthierungen betreiben ſollen, hierauf bei Ertheilung des Zeichnenunterrichts beſondere Rückſicht zu nehmen haben.

Die dritte Gattung der Form wird nun für den eigentlichen Künſtler die wichtigſte ſein, indem ihre Schönheit bis ans Erhabene hinauf reicht, da ſich hier Schönheit und Zweckmäßigkeit mit ſittlicher Würde vereinigt findet, wodurch alſo die Materie ſchon ein Ausdruck geiſtiger Kräfte wird und die Seele gleichſam in ſichtbarer Geſtalt hervortritt. Dieſe Gat-

tung der ſchönen Form treffen wir ſchon im Thierreiche an, und ſie erhebt ſich allmählig, durch unendlich viele Grade, bis zum Ideal menſchlicher Schönheit, als dem Höchſten des Darſtellungsfähigen hinan, daher es dann beſonders die große Aufgabe unſerer Kunſtakademien iſt, dieſen höheren Schönheitsſinn in jungen Künſtlern zu wecken und auszubilden, weil hierzu die Mittel der Schule nur ſehr unzulänglich ſind. Da nun die meiſten Schüler in der Folge die bildende Kunſt nicht als eigentliches Fach betreiben wollen, alle aber dahin kommen ſollen, die Gegenſtände ihrer Umgebung richtig auffaſſen und darſtellen zu können; ſo wird man ſich hinſichtlich der Ausbildung des Schönheitsſinnes der Schüler im Allgemeinen, hauptſächlich auf die beiden erſten Gattungen der Form zu beſchränken haben, und man wird ſo nicht nur denjenigen, die ſich der bildenden Kunſt ganz widmen wollen, den richtigſten Weg hierzu anweiſen, ſondern man kann es auch bei der Mehrzahl der minder befähigten Schüler hierdurch ſo weit bringen, daß ſich ihr Sinn für Ebenmaaß, Ordnung und Schönheit klar entwickelt, und praktiſcher Nutzen bei erhöhetem Genuß an den Werken der Kunſt der ſchöne Erfolg davon ſein wird.

Aus dem bisher Betrachteten wird nun ſchon einigermaßen die Wichtigkeit dieſes Unterrichtszweiges für die Geſammtentwickelung des Menſchen einleuchtend geworden ſein, und wir können nur zur Beantwortung der Frage übergehen, welches die rechte Weiſe ſei, in welcher der Unterricht im Zeichnen in der Schule zu ertheilen iſt.

Der Stoff des ganzen Zeichenunterrichts wird ſich füglich in vier Hauptabtheilungen oder Unterrichtsſtufen ordnen laſſen, von welchen die erſte hauptſächlich für die Ausbildung des Augenmaßes und der mechaniſchen Uebung der Handfertigkeit beſtimmt iſt, während in der zweiten und dritten richtiges Auffaſſen und Darſtellen der Gegenſtände erzielt werden ſoll, worauf in der vierten endlich ſchon mehr auf den äſthetiſchen Theil dieſer Ausbildung, in geſchmackvoller Anwendung der erlangten Darſtellungskraft, Bedacht zu neh-

men iſt. Der vor ein paar Jahren von dem königlich preuſſiſchen Miniſterium der Unterrichts-Angelegenheiten vorgeſchriebene „Lehrplan für den Zeichnenunterricht in Gymnaſien und höheren Bürgerſchulen" wird uns hierbei zu einer trefflichen Grundlage dienen. Da derſelbe dem allgemein menſchlichen Entwicklungsgeſetz gemäß und aus der Natur des Unterrichtsgegenſtandes ſelbſt hervorgegangen iſt, ſo wollen wir nach Anleitung dieſes Lehrplans die vier Hauptſtufen des Zeichnenunterrichts etwas näher beſchreiben.

Wenn das Zeichnen in der Fertigkeit beſteht, durch Züge oder Linien aus freier Hand jeden ſichtbaren Gegenſtand treu und ſauber darſtellen zu können, ſo werden wir dem hierzu unentbehrlich nöthigen Hülfsmittel, dem Bilden der Linien, auf der erſten Stufe unſere beſondere Aufmerkſamkeit zuzuwenden haben. Damit nun aber die Schüler auch jede Linie nach Richtung und Maaßverhältniß herzuſtellen vermögen, wird Auge und Hand derſelben hierzu zweckmäßig ausgebildet werden müſſen, und man wird dabei oft genöthigt ſein, auf die erforderliche Handfertigkeit beſonders Bedacht zu nehmen, wenn, wie dies oft der Fall iſt, bei lebhaften Schülern die Ausbildung des Anſchauungsvermögens der mechaniſchen Fertigkeit der Hand vorauseilt. Solche Schüler müſſen gleich Anfangs zu möglichſter Genauigkeit und Sauberkeit angehalten werden; denn dieſe Fertigkeit der Hand iſt nur die Frucht einer fortgeſetzten ſorgfältigen Uebung. Jeder Mangel hierin muß für die Folge ein erfolgreiches Fortſchreiten verhindern.

Eine elementariſch-methodiſche Zeichenlehre wird alſo von der Bildung der mechaniſchen Fertigkeit der Hand und der Uebung des Auges im Allgemeinen ausgehen müſſen. Die Anfangsgründe der Formenlehre werden dieſen Unterricht am beſten einleiten, indem durch ſie die einförmigen Linienübungen für die Schüler auf eine nützliche und angenehme Art zu beleben ſind, wobei zugleich ihre Geiſteskräfte beſchäftigt und gebildet werden, indem die augenblickliche Anwendung der erlangten Fertigkeit zu einem beſtimmten Zweck ihre Theilnahme ſtets rege erhält. Durch dieſe Verbindung der erſten

Digitized by Google

Zeichenübungen mit der Formenlehre wird der Schüler ſchon über den bloßen Nachahmer erhoben; denn er weiß nun gleich ſeine Figuren zu benennen, ſie von einander zu unterſcheiden, und dieſelben nach einer wörtlichen Aufgabe herzuſtellen, wodurch er gewöhnt wird, beim Zeichnen immer mit Nachdenken zu Werke zu gehen. Indem ſo der Schüler ſelbſt immer einen deutlichen Begriff mit der Darſtellung verbindet, wird er in der Folge fähig werden, auch Andern ſeine Gedanken zur Anſchauung zu bringen, wozu der blos gedankenloſe Nachahmer nimmer im Stande iſt.

Man beginnt bei dieſem Unterricht mit dem Punkte, geht dann zu den geraden Linien und den durch dieſelben gebildeten Winkeln und Figuren über, läßt nun ſymmetriſche Zuſammenſtellungen machen, worauf man zu den einfachen Bogenlinien fortgeht, bis ſich aus einzelnen Kreisſtücken der Kreis ſelbſt bilden laſſen wird, und endlich auch ſymmetriſche Zuſammenſtellungen gebogener Linien vorgenommen werden können. Alles wird hierbei von dem Lehrer an der großen Wandtafel vorgezeichnet und erklärt. Dieſes muß mit der gehörigen Fertigkeit geſchehen, da es nothwendig nur einen nachtheiligen Einfluß auf die Schüler haben wird, wenn der Lehrer in der gemachten Vorzeichnung Unſicherheit oder Fehlerhaftigkeit zeigt. Ein Lehrer, dem die nöthige Uebung für den Augenblick etwa noch mangeln ſollte, würde Anfangs wohl thun, ſich jedesmal vor der Stunde mit Anſchlaglineal und Zirkel die hauptſächlichſten Punkte der Vorzeichnung ganz ſchwach auf der Wandtafel anzudeuten, damit er hernach, bei dem Lehrvortrage ſelbſt, mit größerer Sicherheit verfahren könne. In dieſem Vormachen des Lehrers liegt etwas eigenthümlich Belehrendes für die Schüler. Dieſelben lernen mehr dadurch, daß ſie z e i c h n e n ſ e h e n, als daß ſie G e z e i c h n e t e s ſehen.

Dieſe Vorzeichnungen des Lehrers werden nun von den Schülern in verkleinertem Maaßſtabe kopirt, wobei der Lehrer durch Fragen und Aufgaben die Aufmerkſamkeit der Schüler fortwährend in Anſpruch nehmen kann. Dabei iſt noch beſonders anzumerken, daß auf dieſer Unterrichtsſtufe nur die geometriſchen Formen der Gegenſtände zu berückſichtigen ſind,

Digitized by Google

und nichts von der perſpektiviſchen Kenntniß mit hineingezogen werden darf, wenn nicht Verwirrung in den Unterrichtsgang gebracht, und ein tadelnswerthes Halbthun befördert werden ſoll.

Haben die Schüler nun die gehörige Sicherheit im Bilden der Linien, in dem Auffaſſen der mannigfaltigen Zuſammenſtellungen derſelben, mit Rückſicht auf Maaßverhältniß und Symmetrie, vollkommen erreicht, ſo können ſie auf der zweiten Stufe in das eigentliche Naturzeichnen eingeleitet werden. Hier ſind ihnen mittelſt der Glastafel die Bedingungen anſchaulich zu machen, unter welchen alle ſichtbaren Gegenſtände unſerm Auge ſo mannigfaltig verändert erſcheinen können. Die Beobachtung und Darſtellung dieſer Erſcheinungen wird den Schülern an einfachen Körpern eingeübt, die in der erſten Hälfte des Lehrgangs dieſer Stufe aus Würfeln und viereckigen Pfeilern beſtehen, welche für alle bequem ſichtbar in der Klaſſe aufgeſtellt werden. Man beginnt mit dem einfachſten Falle, geht in ſtufeweiſem Fortſchreiten zu den ſchwereren Aufgaben über, indem man die Körper dem Schüler erſt mit einer Fläche gerade zugekehrt, dann ſie über die Ecken anſchauen und in den verſchiedenſten Lagen in verkleinertem Maaßſtabe nachbilden läßt. Jedesmal werden ihnen nach Maaßgabe ihres allmähligen Fortſchreitens immer die für den vorliegenden Fall gehörigen perſpektiviſchen Regeln eingeprägt, damit ſie ſich ſo ſtets des Grundes der beobachteten Erſcheinungen bewußt bleiben, und Erkennen und Darſtellen bei ihnen gleichen Schritt halte. Nachdem die Schüler eine hinlängliche Fertigkeit im Darſtellen dieſer gradlinigen Gegenſtände erlangt haben, beginne man nun auch in der zweiten Hälfte des Lehrgangs dieſer Stufe das Zeichnen der krummlinigen Körper ganz in der eben genannten Weiſe, wobei die dazu nöthigen Körper aus einfachen Scheiben und Hohlkreiſen beſtehen, an denen, durch mannigfaltige Zuſammenſtellungen alle denkbaren Verſchiebungen der Kreislinien eingeübt werden können.

Wir gingen bei Erwähnung des Lehrgangs dieſer Stufe gleich von der unter allen Umſtänden vollkommen anwendbaren Methode des Zuſammenzeichnens einer ganzen Schüler-

abtheilung nach den für alle bequem ſichtbaren Körperaufſtellungen aus, weil die Erfahrung zeigt, daß hierdurch allein auch für ſehr zahlreiche Schulklaſſen, wo weder Raum noch Geldmittel eine andere Verfahrungsweiſe geſtatteten, das Naturzeichnen in allgemeinere Aufnahme zu bringen iſt. Dabei iſt auch das ein nicht zu überſehender Vortheil, daß es allein auf dieſe Art für den Lehrer möglich iſt, die Aufmerkſamkeit der Schüler auf einen Punkt zu richten, und ihre Theilnahme durch Fragen lebendig zu erhalten, worin ſchon das kräftigſte Mittel liegt, Ruhe und Ordnung in dieſen Lehrſtunden auf eine leichte Art erhalten zu können. Wir werden weiterhin Gelegenheit finden, uns über dieſe Lehrart noch etwas ausführlicher auszuſprechen.

Der Lehrer wird für den Unterricht auf dieſer zweiten Stufe, auch außer der zum Vorzeichnen an der Schultafel nöthigen Fertigkeit der Hand, in den vornehmſten Geſetzen der Perſpektive ſchon gut bewandert ſein müſſen, damit er die bei etwas ſchwierigen Fällen vorkommenden Fragen der Schüler zu beantworten und ihren etwanigen Einwürfen zu begegnen wiſſe. Dies wird, beſonders auch für die den Schülern aufzugebenden häuslichen Uebungen nach einfachen Gegenſtänden aus der Umgebung erforderlich ſein, da hierbei die Sachen oft als unter dem Augpunkt gelegen geſehen werden, und manche Ungewißheit hierüber bei den Schülern zu beſeitigen ſein wird.

Die Einwirkung des Lichts auf die Körper wird aber auch auf dieſer Stufe ſchon nicht ganz unberückſichtigt bleiben können; denn die Schüler ſollen ihren perſpektiviſchen Zeichnungen durch verſtändig angebrachte Schattendrucker in den Linien ſchon Ausdruck und Haltung zu geben wiſſen. Hierzu müſſen ſie die Flächen der Körper in Rückſicht auf Licht und Schatten wohl unterſcheiden und demgemäß bezeichnen können. Zuerſt iſt der einfachſte Beleuchtungsfall anzunehmen, daß das Licht als gerad von links und oben kommend betrachtet wird. Dadurch erſcheinen die nach rechts und unten gelegenen Flächen als im Schatten, die nach links und oben gelegenen aber als im Licht, und die dem Zeichner gerad zugekehrten Vorderſeiten als Streiflicht. Dargeſtellt

Digitized by Google

werden dieſe Verſchiedenheiten durch verſchiedene Linienſtärken. Dabei muß für die Andeutung der Schattenflächen, in den zurücktretenden Theilen derſelben, auch die Stärke der Linien vermindert erſcheinen, wodurch ſich die perſpektiviſche Wirkung ſolcher Linearzeichnungen ſchon bedeutend vermehren läßt. Die vorkommenden Schlagſchatten müſſen aber hierbei noch ganz unberückſichtigt bleiben, um damit die Schüler nicht zu verwirren, indem dies Schattiren der Linien nur eine Vorbereitung für das in der dritten Stufe folgende Ausſchattiren der ganzen Flächen abgeben ſoll.

Erſt nachdem die Schüler auf dieſer zweiten Stufe die Wirkung des Vor- und Zurücktretens der Körper, oder einzelner Theile derſelben, mit Beziehung auf Schatten und Licht wahrzunehmen und anzudeuten gelernt haben, und ſie hierin durch anhaltende Uebung zur nöthigen Fertigkeit gelangt ſind, ſoll nun das Gelernte auf der dritten Stufe des Unterrichts zur vollkommenen Anwendung in vollſtändiger Ausführung der Flächen nach Schatten und Licht gebracht werden, indem die Schüler mit ſchwarzer Kreide auf weißem Papier durch reinliche Lagen von Schraffirſtrichen die einfachen Körperformen vollkommen herauszuſtellen ſuchen; dabei wird mit dem Würfel und mit Zuſammenſtellungen der viereckigen Säulen begonnen, dann zur einfach gebogenen Fläche in der Walze, und endlich zur völlig gerundeten Kugelfläche übergegangen.

Wir ſtellen dabei feſt, daß die Schatten ſowohl als die Lichter da in ihrer größten Stärke erſcheinen müſſen, wo ſie dem Zeichner am nächſten liegen, worauf ſie ſich dann bei ihrem Zurückweichen in die Tiefe des Bildes hinein allmählig in immer ſchwächerer Abſtufung zeigen werden, wodurch dann natürlich die Schattenflächen nach hinten zu immer lichter, die Lichtflächen immer etwas verdunkelter erſcheinen werden, jedoch ſo, daß Schatten und Lichter auch in den entfernteren Theilen der Zeichnung immer noch in ihrem natürlichen Verhältniß bleiben, da ein völliges Ausgleichen oder Zuſammenfließen beider Abſtufungen erſt in ſehr großer Entfernung ſtatt finden kann. Dieſe regelmäßige Abſtufung der Schatten und Lichter wird Anfangs ohne Berückſichtigung

Digitized by Google

der Reflexe, blos nach den eben genannten Grundſätzen, und unter Annahme des genannten einfachſten Beleuchtungsfalles auszuführen ſein, und erſt nach gehöriger Einübung der Abſtufung in dieſer Art, wird man auf die Rückwirkung des Lichts, beſonders hinſichtlich der Abrundung der Flächen, die gehörige Rückſicht nehmen dürfen. Die Bildung der Schlagſchatten iſt nun auch wohl zu beachten. Die Hauptfälle der Beleuchtung müſſen den Schülern deutlich erklärt, und möglichſt anſchaulich gemacht werden, damit ſie die auf verſchiedenartige Flächen geworfene Schlagſchatten wohl verſtehen und auf ihren Zeichnungen darſtellen lernen.

Auch auf dieſer Stufe hat der Lehrer das Erklärte an der großen Wandtafel vorzuzeichnen, indem er dabei den Schülern ſowohl die Konſtruktion der Schlagſchatten verdeutlicht, als auch durch gegebene Beiſpiele ihnen das Verfahren zeigt, welches ſie beim Decken ganzer Schattenflächen mittelſt der Schraffirſtriche zu beobachten haben, wobei ſie zuerſt rechteckige Flächen mit gleichmäßigen Strichlagen ſo überdecken müſſen, daß die zwiſchen dieſen Strichen befindlichen Zwiſchenräume mit den Strichen ſelbſt gleiche Breite erhalten, worauf dann durch eine zweite die erſte ſchräg durchkreuzende Lage, und wo es nöthig iſt durch eine dritte ꝛc. die erforderliche Dunkelheit erzielt werden kann. Die Schüler müſſen dabei zu genauem Einhalten der Konture, ſo wie zur Vermeidung alles Fleckigen in dem Zuſammenſtoßen der fortgeſetzten Strichlagen, ſtreng angehalten werden. Durch ſorgſame Ausfüllung der zwiſchen den Schraffirſtrichen ſich bildenden kleinen Rauten mittelſt hineingeſetzter kleiner Striche wird die ganze Fläche wie punktirt erſcheinen.

Während der Uebungen dieſer dritten Stufe wird nun das oben erwähnte Zeichnen nach einfachen Gegenſtänden aus der Umgebung der Schüler in den häuslichen Aufgaben keineswegs vernachläſſigt. Bei fortgeſetzter Uebung hierin wird man dann auch dergleichen Aufgaben von den Schülern nach Schatten und Licht vollkommen ausgeführt herſtellen laſſen können.

So vorbereitet, werden nun die Schüler, die noch weiter geführt werden können, in der folgenden vierten Stufe

Digitized by Google

ſchon einen Uebergang zu den höheren Kunſtübungen machen, indem ſie nun zu einer zweckmäßigen Benutzung der erlangten Darſtellungskraft im Auffaſſen gut ausgewählter und geſchmackvoll angeordneter Natur- und Kunſtgegenſtände angeleitet werden. Wenn in den früheren Stufen hauptſächlich darauf geſehen wurde, wie den Schülern die Fähigkeit zu erwerben ſei, die Gegenſtände, wie ſie ſich eben zeigen, richtig darſtellen zu können, ſo tritt jetzt die Rückſicht auf die Ausbildung des guten Geſchmacks und des Schönheitsſinnes mehr hervor, indem man es nun auf eine geſchmackvolle Verbindung der Einzelnheiten zu einem harmoniſchen Ganzen anlegen kann, wozu ſowohl eine zweckmäßige Auswahl von in Gyps abgeformten architektoniſchen Verzierungen und von einzelnen Theilen des menſchlichen Körpers, als auch von lebenden Pflanzen, Blumen u. ſ. w. geeignet ſein wird. Bei dieſen Darſtellungen kann man mit dem Kopiren muſterhafter Zeichnungen in verändertem Maaßſtabe abwechſeln, damit hierdurch der Sinn der Schüler für Schönheit der Formen, geſchmackvolle Anordnung und gute Harmonie in der Ausführung geweckt und ausgebildet werde. Dadurch werden ſie um ſo eher befähigt, mit guter Auswahl und geſchickter Verbindung der Theile zu einem gefälligen Ganzen, ihre Aufgaben aus der Natur ſelbſt entnehmen zu können, wozu auch beſonders das Zeichnen der Bäume und das Aufnehmen ganzer landſchaftlicher Anſichten zu empfehlen ſein wird.

Für einen zweckmäßigen Unterricht auf dieſer Stufe iſt es nothwendig, daß auch der Lehrer ſelbſt auf dem Gebiete der Kunſt nicht ganz fremd ſei, damit er ſeine Schüler auf die höheren Anforderungen, die man an ſolche Darſtellungen machen kann, hinzuweiſen vermöge, und ſie auch nöthigenfalls durch thätige Nachhülfe dabei zu belehren wiſſe. Für Schüler dieſer Stufe, die aus Neigung oder Beruf ſich weiter im Fache der Kunſt auszubilden gedenken, wird es nun auch vom größten Nutzen ſein, wenn ſie jetzt den umfaſſenderen Unterricht der Akademieen oder größere Kunſtſchulen benutzen können; dabei werden ſie mit um ſo beſſerem Erfolg fortſchreiten, da ſie durch den vorbereitenden Unterricht der früheren

Digitized by Google

Stufen bereits die mechaniſchen Schwierigkeiten zu überwinden gelernt haben.

Hiermit wäre nun ein gedrängter Ueberblick davon gegeben, wie der Zeichnenunterricht im Allgemeinen beſchaffen ſein ſoll, und wie derſelbe in der Schule zu betreiben iſt, wenn er zu einem genügenden Reſultat führen ſoll. Wir ſahen dabei, daß der Lehrer überall ſelbſtthätig und kräftig eingreifen und anregend mitwirken muß, und daß ihm hierzu eigene Einſicht und Erfahrung in dieſem Fach durchaus nicht mangeln darf, wenn er durch dieſen Unterricht wahrhaft bildend auf die Schüler einwirken will. In Hinſicht auf die Angabe der Art, wie der Zeichnenunterricht in der Schule betrieben werden ſoll, wäre noch anzumerken, daß die Vereinigung des Unterrichts der genannten vier Stufen für ſolche Schulen, in welchen die Schüler nicht nach ihren Fortſchritten im Zeichnen geſondert behandelt werden können, eine der erheblichſten Schwierigkeiten iſt. Wir werden am Schluſſe des Aufſatzes noch Gelegenheit finden, über die *beſten* Aushülfsmittel hierbei weitere Nachweiſung zu geben.

Um nun aber ſolchen Lehrern, die dieſen Unterricht zu ertheilen haben, und die doch ſelbſt noch der nöthigen Einſicht und Uebung ermangeln, die richtigſten Mittel an die Hand zu geben, wie ſie ſich die nöthige Ausbildung am leichteſten erwerben können, oder wie ſie die nach der früheren Methode etwa bereits erlangte mechaniſche Fertigkeit nützlich weiter auszubilden vermögen, wollen wir nun eine kurze Beurtheilung der vorzüglichſten Werke folgen laſſen, die in der neueren Zeit entſchieden vortheilhaft auf dies ganze Unterrichtsfach eingewirkt haben. Wir werden dabei alles im Bezug auf die genannten vier Hauptſtufen betrachten, indem wir ſo immer die beſte Gelegenheit finden, auf dasjenige hinzuweiſen, was für jede dieſer Stufen in den angeführten Werken ſich als vorzüglich empfehlenswerth oder als noch verbeſſerungsfähig herausgeſtellt hat. Der Lehrer wird hierbei Veranlaſſung genug finden, auf die Lücken aufmerkſam zu werden, die er in ſeinem Wiſſen und Können etwa gewahren möchte, und zugleich die nöthige Nachweiſung erhalten, wo er ſich die Ergänzung des Fehlenden zu ſuchen habe.

Digitized by Google

Bei dieſer Beurtheilung ſtellen wir billig „Ramſauer's Zeichenlehre, Stuttgart und Tübingen, 2 Theile 1821," oben an, weil er den Unterrichtsgang der erſten Stufe, den er im erſten Abſchnitt unter der Benennung „gymnaſtiſche oder mechaniſche Vorübungen" anführt, auf eine ſehr gründliche und umfaſſende Weiſe angegeben hat. Der Verfaſſer hat einen klar gedachten und allgemein anwendbaren Lehrgang für dieſe erſte Unterrichtsſtufe gegeben. Dabei iſt nur die Formenlehre manchmal etwas zu weit ausgedehnt, da hier doch die zu erlangende Uebung für Auge und Hand immer die Hauptſache bleiben muß, und von der Formenlehre nur eben ſo viel hinzu genommen werden darf, als erforderlich iſt, die Schüler ſtets mit der vorliegenden Uebung auch einen beſtimmten Begriff verbinden zu laſſen. Manche vom Verfaſſer empfohlene Uebungen für die Schüler, z. B. das Taktſchlagen und das Zeichnen nach dem Kommando in abgemeſſenen kurzen Zwiſchenräumen, iſt im Allgemeinen nicht anzurathen, da die ſchwächeren Schüler dabei ſchlecht wegkommen.

Der Verfaſſer geht im erſten Theil des Werks von der eigenthümlichen Anſicht aus, daß die Schüler in geordneter Stufenfolge die charakteriſtiſchen Hauptformen der Körperwelt ſo wiederzugeben befähigt werden ſollen, wie ſich uns dieſelben in den mannigfaltigen Bildungen der Natur darſtellen. (S. 52 des erſten Theils.) So viel Gutes auch dieſe Anſicht enthalten möchte, ſo gewiß iſt doch auch nicht zu läugnen, daß durch dieſe ſchon für die erſte Unterrichtsſtufe gemachte Anforderung, der Lehrgang derſelben übermäßig ausgedehnt werden muß, da hierbei, wie der Verfaſſer ausdrücklich ſagt, die charakteriſtiſche Hauptformen aller lebenden Geſchöpfe eingeübt werden ſollen. Es werden die Schüler dann viel zu lange von dem perſpektiviſchen Zeichnen abgehalten, welches ihnen doch bei jeder Beobachtung in der Natur immer mehr als Bedürfniß erſcheinen wird, da ſich hier die Formen ja mit jeder wechſelnden Anſicht verändert zeigen können. Wenn alſo auch die Ausbildung des Auges für richtiges Auffaſſen deſſen, was Richtung, Maaßverhältniß und ſymmetriſche Zuſammenſtellung betrifft, auf dieſer Stufe bei der nöthigen Uebung der Hand vorzugsweiſe zu berückſichti-

Digitized by Google

gen iſt, ſo wird doch ein Auffaſſen der feineren Merkmale in den charakteriſtiſchen Formen lebender Geſchöpfe nur dann erſt mit vollem Nutzen erzielt werden können, wenn bereits durch den Lehrgang der zweiten Stufe das perſpektiviſche Sehen in dem Schüler ſo weit begründet iſt, daß er dasjenige, was zur Eigenthümlichkeit der Form gehört, von dem zu unterſcheiden weiß, was durch die zufällige Anſicht derſelben verändert erſcheint; denn beides iſt bei der Anſchauung in der Natur ſo innig vereint, und ſteht in ſo naher wechſelſeitiger Beziehung, daß Eines ohne das Andere zu keiner Vollendung führen kann. Dieſe doppelte Ausbildung für das Auge wird daher nur ganz gleichmäßig und allmählig im Verfolg des weiteren Lehrganges von den Schülern erlangt werden müſſen, und der Lehrer wird nicht unterlaſſen dürfen, die Schüler auch öfters auf dies zwiefache Verhältniß der Form aufmerkſam zu machen.

Die Entwicklung des Schönheitsſinnes der Schüler wird nun in der zweiten Hälfte des 1. Theils vom Verfaſſer ausführlich abgehandelt, und ſo nützlich das hier Geſagte auch für den Lehrer ſelbſt iſt, ſo wird es doch auf dieſer Vorübungsſtufe wohl noch nicht recht angewendet ſein, da man es hier meiſt nur mit Kindern des früheſten Schulalters zu thun hat, die noch mit großen mechaniſchen Schwierigkeiten zu kämpfen haben. Doch kann der einſichtsvolle Lehrer gewiß auch auf dieſer Stufe ſchon öfters Veranlaſſung nehmen, für die fähigeren Schüler auch in dieſer Hinſicht manches Nützliche einfließen zu laſſen.

Das von dem Verfaſſer für ſolche Linearzeichnungen geforderte „Stark- und Schwachmachen der Linien gegebener Figuren" (S. 79) ohne alle Beziehung auf Beleuchtung, und nur nach Anregung des inneren Schönheitſinnes, wird im Allgemeinen nicht die gewünſchten Erfolge haben, weil dieſes immer etwas ſehr Schwankendes und Willkührliches bleibt, wogegen ein Bezeichnen der Linien durch ſtärkere oder ſchwächere Betonung, welches von dem einfachen Prinzip ausgeht, daß alle nach links und oben gelegenen Gränzlinien der Figuren nur ſchwach, alle nach rechts und unten gelegenen hingegen ſtärker bezeichnet werden, gewiß ſtets von gutem

Erfolg ſein wird, indem hierdurch die Schüler für ſolche Zuſammenſtellungen ſowohl gerader als gebogener Linien, einen ſichern Anhaltspunkt für deren Bezeichnung durch Schattendrucker erlangen. Damit iſt ihnen zugleich eine gute Vorübung für das erſt in der zweiten Stufe folgende genauere Bezeichnen der Flächen in dieſer Art gegeben.

In dem zweiten Theil von Ramſauer's Zeichnenlehre wird nun vorzüglich der Unterrichtsgang der zweiten Stufe, das eigentliche Naturzeichnen, behandelt. Der Verfaſſer geht hierbei von dem Grundſatz aus, daß die Schüler zuerſt dahin gebracht werden ſollen, die durch Lage oder Entfernung der Gegenſtände hervorgebrachten Veränderungen anſchauen und erkennen zu lernen, ehe ſie zu den eigentlichen Regeln und der Anwendung derſelben beim Nachzeichnen der Körper angeleitet werden dürfen. Der Verfaſſer beweiſ't, daß das Auge eigentlich nur Flächen und keine Körper ſieht, und daß demgemäß nun mit der Veränderung und Verkürzung ſowohl der Linien an und für ſich, als auch der aus einfachen Linien zuſammengeſetzten Figuren begonnen werden müſſe, worauf dann erſt das Zeichnen der Körper ſelbſt erfolgen ſoll. So viel Gutes die Darſtellung auch wieder an ſich enthält, ſo iſt doch auch hier dieſe Trennung des Erkennens und Darſtellens für die Maſſe der Schüler nicht wohl anwendbar. Schon die Erklärung mittelſt der den Schülern zu gebenden Stäbe findet bei großen Schulklaſſen oft viele Schwierigkeiten; dagegen prägen ſich den Schülern die perſpektiviſchen Geſetze gewiß leichter und dauernder ein, wenn man immer nur zu der an den einfachen Körpern ſo eben beobachteten und nachgebildeten Erſcheinung die betreffende Regel hinzufügt, ſo daß eine augenblickliche Anwendung des Erlernten für die Schüler ſtatt findet, und alſo Erkennen und Darſtellen bei ihnen gleichmäßig fortſchreitet.

Die in dem genannten Abſchnitt vom Verfaſſer gegebenen perſpektiviſchen Erläuterungen ſind übrigens zum Selbſtunterricht für den Lehrer ſehr zu empfehlen, ſo wie auch dasjenige, was der Verfaſſer über die Beleuchtung und Schattirung der Körper ſagt, was aber nach unſerer Annahme in ſeiner vollkommenen Ausführung erſt in die dritte Stufe des

Unterrichts gehört. Noch iſt zu bemerken, daß die vom Verfaſſer zur Veranſchaulichung der Lichteinwirkung angegebenen Mittel (ſiehe S. 111 des 2n Theils) für zahlreiche Schulklaſſen oft der ungünſtigen Lokalität wegen nicht gut anwendbar zu machen ſind. Auch mußte hier die Konſtruktion der Schlagſchatten etwas ausführlicher behandelt ſein, da ſich bei ſolchen Aufgaben die Schüler nur ſchwer zurecht zu finden wiſſen.

Für die Uebung der vierten Unterrichtsſtufe iſt nun, außer den vielen im zweiten Abſchnitt des zweiten Theils eingeſtreuten nützlichen Bemerkungen des Verfaſſers auch noch die am Schluſſe gegebene Belehrung über den Wiederſchein im Waſſerſpiegel zu rechnen. Doch muß dabei vorausgeſetzt werden, daß hierzu ſchon eine nähere Anweiſung zum Aufnehmen ganzer landſchaftlicher Anſichten für die Schüler vorausgegangen ſei, damit ſie ſo befähigt werden, auch gleich die Anwendung des Erlernten in dergleichen Fällen machen zu können.

Wir gehen nun zur Betrachtung eines dem vorſtehenden nah verwandten Werkes, zu „Stein's Verſuch, das Weſentlichſte der Formenlehre mit dem Elementarzeichnen zu verbinden, Frankfurt a. d. O., 1821.“ In demſelben iſt ausſchließlich nur der Unterricht der erſten Stufe und zwar der Hauptſache nach ganz im Geiſte Ramſauer's abgehandelt, nur daß hier noch ſehr gute praktiſche Winke hinzugefügt ſind. Das Taktſchlagen und dem Aehnliches, ſo wie das Zeichnen von Umriſſen lebender Geſchöpfe iſt weggelaſſen; dagegen iſt dem Nachzeichnen und Erfinden gefälliger Verzierungen, Roſetten u. ſ. w. beſondere Sorgfalt gewidmet, ſo daß das Ganze für den Lehrgang der erſten Stufe eine ſehr genügende Anleitung gewährt. Der Verfaſſer bleibt bei den geometriſchen Aufriſſen der Figuren ſtehen, und miſcht nichts die perſpektiviſche Kenntniſſe Erforderndes hinein; doch iſt, zur Vervollſtändigung ſolcher Linearzeichnungen durch hineingeſetzte Drucker, daſſelbe zu bemerken, was wir ſchon oben bei Beurtheilung des Ramſauerſchen Werks in dieſer Hinſicht erwähnt haben.

Das Naturzeichnen, wie es Profeſſor P. Schmid ſeinen hierüber erſchienenen Werken lehrt, haben wir nun

Digitized by Google

hauptſächlich in Bezug auf den Lehrgang der zweiten Stufe zu betrachten. Der genannte Verfaſſer hat ſich in der neueren Zeit um die Einführung eines verbeſſerten Lehrgangs für den Zeichnenunterricht durch ſein „Naturzeichnen für den Schul- und Selbſtunterricht" (Berlin 1828. 4 Theile) beſonders verdient gemacht. Wir wollen genannte Werke etwas näher betrachten, indem wir zuvor, um wieder mit der erſten Stufe zu beginnen, eines der ſpäteren Werke des Verfaſſers, ſeiner „Formenlehre mit Anwendung auf Naturgegenſtände für den Schulunterricht" (Berlin 1833) zuerſt erwähnen.

Da ſich der Verfaſſer wohl aus dem allgemeinen Bedürfniß überzeugt hat, daß eine ſolche, früher von ihm ganz mißbilligte Vorübungsſtufe, (ſiehe im erſten Theil des Naturzeichnens S. 26 und 27) für die Schule unentbehrlich wird, ſo hat er zur Belebung der erſten Linearübungen für die Schüler zwar etwas von den Anfangsgründen der Formenlehre zu Hülfe genommen, jedoch das dahin Gehörige nur ſehr wenig berückſichtigt, da er ſchon auf der 19. Seite zu der Lehre von den Körpern übergeht, die aber ſogleich mit den perſpektiviſchen Seiten- und Oberanſichten dargeſtellt werden ſollen, ohne daß hierbei ein eigentliches perſpektiviſches Naturzeichnen beabſichtigt wird, indem die Schüler in den verkürzten Anſichten nur Rhomboiden u. ſ. w. betrachten und an die geometriſchen Vorderflächen anſetzen lernen ſollen. S. 23 geht der Verfaſſer bereits zum Zeichnen verſchiedener Möbel und anderer Gegenſtände über; dieſelben müſſen aber dadurch, daß die zurückweichenden Seiten ohne die richtige perſpektiviſche Verkürzung gezeichnet werden ſollen, freilich oft ſehr unrichtig erſcheinen, wie dies beſonders in Taf. V. Fig. 7. auffallend hervor tritt. Die beigefügte Bemerkung des Verfaſſers: daß hier die Fehler gegen die Perſpektive abſichtlich gemacht ſind, ſcheint doch den Nachtheil nicht aufheben zu können, den das Angewöhnen des Unrichtigen in ſolchen Darſtellungen nothwendig für den Schüler haben muß, da wohl jedem Erzieher einleuchtend wird, daß das Kind mit ſolchen Darſtellungen doch immer einen Begriff zu verbinden ſucht. Die erſten ſich tief einprägenden Begriffe müſſen immer die richtigen ſein. Da ein ganz gedankenloſes Nachah-

Digitized by Google

men von dergleichen Gegenſtänden nicht ſtatt finden kann noch ſoll, ſo bleibt uns nur der Ausweg einer eigentlichen perſpektiviſchen Anleitung, und zwar einer ganz gründlichen, da eine blos allgemeine und kurze Erklärung, wie ſie der Verfaſſer von S. 39 bis 46 gegeben hat, hierzu nicht genügen kann. Weil aber alles Halbthun für die Schüler nur Schaden bringt, und das eigentliche perſpektiviſche Zeichnen hier doch ſeine Stelle noch nicht haben kann, ſo wird man jedem Uebelſtand in dieſer Hinſicht beim Unterricht der erſten Stufe dadurch leicht ausweichen können, daß man ſich, dem eingeſtandenen Hauptzweck der Stufe gemäß, nur rein an die geometriſchen Vorderflächen der Gegenſtände hält, und ſo Auge und Hand der Schüler für das Auffaſſen und Darſtellen der Linien jeder Art ausbildet. Dadurch wird für dieſelben zugleich der ſo fördernde Reiz der Neuheit für die erſt auf der zweiten Stufe folgenden perſpektiviſchen Darſtellungen erhalten.

Wir kommen nun zu der Betrachtung des vorerwähnten, beſonders auf die zweite Stufe Bezug habenden „Naturzeichnens“ des obgenannten Verfaſſers, wo derſelbe im erſten Theil das Zeichnen der gradlinigen und im zweiten das der krummlinigen Körper ausführlich behandelt, und in einer allmählig fortſchreitenden Stufenfolge zeigt, wie die durch die verſchiedenen Stellungen der Körper hervorgebrachten Veränderungen ihrer Form, erſt an den gradlinigen und an den bogenlinigen Körpern richtig aufzufaſſen und darzuſtellen ſind, bei welchen Uebungen jedoch der Schüler nur ganz mechaniſch mittelſt des Fadens die zurückſtehenden Punkte finden ſoll, ohne daß ihm dabei durch Hinzufügung der die beobachtete Erſcheinung erklärenden Perſpektivregeln zu Hülfe gekommen werden darf. (Siehe S. 16 u. 17 des erſten Theils.) In dem Setzen eines Punktes ſenkrecht über einen andern, findet der Verfaſſer die Grundlage für jedes weitere Fortſchreiten, und hiervon ausgehend, ſtellt er nun in einer konſequent durchgeführten Stufenfolge ſein ſehr ausführliches Lehrgebäude vor uns auf.

Für die Anwendung dieſer Lehrart wird erforderlich, daß jeder Schüler die Aufſtellungen der kleinen Körper, nach der im Buch angegebenen Weiſe, vor ſich aufbauen, und die da-

Digitized by Google

zu gehörende Erklärung im Buche ſelbſt nachleſen könne. Dieſes ſetzt den Beſitz eines ſolchen Baukaſtens und Buches für jeden Schüler voraus, da ein Zuſammenleſen mit Andern ſchon wegen des ungleichen Fortſchreitens der Einzelnen nicht ohne häufige Störungen abgehen kann. Sollen nun aber die Schüler dieſe Aufſtellungen, ungehindert von Andern, in der gehörigen Entfernung vor ſich haben, ſo ſind hierzu breite Tiſche erforderlich, an welchen die Schüler bequem ſitzen, und zwiſchen welchen auch der Lehrer frei umhergehen kann. Alles dieſes erlaubt nur ein ſehr geräumiges Lokal. Dieſe Erforderniſſe finden ſich aber in den meiſten Schulen ſelten vereinigt. In den oft überfüllten Schulklaſſen ſtellen ſich daher der Einführung dieſer Methode ſo viele Hinderniſſe entgegen, daß man in der Regel darauf wird verzichten müſſen, wenn ſich nicht ein anderer Ausweg finden läßt.

Genannte Schwierigkeiten berückſichtigend, hat auch der Verfaſſer ſowohl in der Einleitung des erſten Theils als in einer angehängten Bemerkung im dritten Theil ſeines „Naturzeichnens“ die kurze Angabe eines ſolchen Lehrganges hinzugefügt, nach welchem die Schüler in der Klaſſe die im Großen angefertigten und für alle bequem ſichtbar aufgeſtellten Körper nachzuzeichnen haben, welche Lehrart er jedoch als die minder empfehlenswerthe bezeichnet hat. Wenn es nun aber bei Anfängern oft ſchon ſchwer hält und fortwährende Berichtigung des Lehrers erfordert, ehe ſie dahin kommen, daß ſie beſonders die ſchwierigeren Verkürzungen der kleinen Körperaufſtellungen nach des Verfaſſers Anforderung aus freiem Auge richtig abſchätzen lernen, ſo wird es damit bei der Aufſtellung der Körper im Großen noch ſeine beſonderen Schwierigkeiten haben, da in ſehr zahlreichen Schulklaſſen, wo die Schüler oft an dicht neben einander befindlichen ſchmalen Tiſchen ſitzen, zwiſchen welche hinein der Lehrer gar nicht einmal kommen kann, ſo wird es ſich bald finden, daß dann häufig von den Schülern ganz unförmliche Geſtalten heraus viſirt werden. Es muß daher ein einfaches Hülfsmittel für die Schüler aufgefunden werden, das zur leichtern Berichtigung genügend ausreicht. Dies wird ſich dadurch leicht geben laſſen, daß man den Schülern Anfangs

Digitized by Google

an der Grundlinie der Körperaufſtellung, und an einer auf dieſer ſenkrecht ſeitwärts der Aufſtellung befindlichen Linie oder Fläche würfelgroße Theile angiebt, und eine ähnliche Eintheilung auch auf dem Papier der Schüler bilden läßt, wodurch es ihnen leicht werden wird, mittelſt des durch die zurückgelegenen Punkte ſenk= und wagrecht gehaltenen Fadens, ihre Abſchätzungen auf ganze oder Bruchtheile der Würfel zurückführen und beſtimmt ausſprechen zu können. Dadurch wird ſich in Kurzem das Augenmaaß und das Gefühl für das Richtige bei den Schülern ſo ſtärken, daß ſie auch ohne dieſes Hülfsmittel mit möglichſter Sicherheit ihre Punkte zu beſtimmen wiſſen. Eine nähere Angabe zu zweckmäßiger Anwendung dieſes Hülfsmittels, und zur erleichterten Einführung des Zuſammenzeichnens einer ganzen Schülerabtheilung nach im Großen aufgeſtellten Körpern, ſoll weiter unten noch nachgewieſen werden. Hier wollen wir beiläufig noch erwähnen, daß ein ſolches Zuſammenzeichnen auch ſchon früher gekannt und angewendet wurde, indem Reinhold in ſeinem 1784 zu Münſter und Osnabrück herausgekommenen Werke: „Syſtem der zeichnenden Künſte" betitelt, im fünfzehnten Abſchnitt eine Anweiſung hierzu giebt, und die ganze Vorrichtung durch eine Abbildung auf Taf. V. Fig. 30 veranſchaulicht hat. Die ſo aufzuſtellenden Körper ſollen nach ſeiner S. 131 gemachten Angabe, theils Parallelepipeda von gleicher Stärke und verſchiedener Höhe, theils nach S. 132 Niſchen, Reifen u. ſ. w. ſein, wobei auch ſchon eine regelmäßigere Abſtufung der Schatten und Lichter bei ihrem Zurückweichen angedeutet iſt.

Wir kehren nun zur Betrachtung der Werke des Herrn Profeſſors P. Schmid zurück, indem wir auch des dritten und vierten Theils ſeines Naturzeichnens erwähnen, wo der Verfaſſer im dritten Theil die „Perſpektive mit dem freien Auge und einigen mathematiſchen Hülfsregeln" und im vierten die „Schattenlehre" ausführlicher behandelt. Die hier gegebenen, ſehr deutlichen Anweiſungen werden jedem Belehrung Suchenden von großem Nutzen ſein, indem hier auch ohne Vorausſetzung weiterer mathematiſcher Kenntniſſe, ein klarer Einblick in das Weſen der Sache ge-

Digitized by Google

währt wird, wobei alles durch viele Kupferplatten zweckmäßig erläutert iſt.

Der letztgenannte vierte Theil des „Naturzeichnens" iſt beſonders in Bezug auf den Lehrgang der dritten Stufe ſehr zu empfehlen, und die Angaben für die Konſtruktion der Schlagſchatten, ſo wie die Anweiſung zum Ausführen beleuchteter und beſchatteter Flächen mittelſt der Schraffirſtriche, iſt hier vorzüglich gut und deutlich abgehandelt.

Es bliebe uns nun noch übrig, im Bezug auf den Lehrgang der vierten Stufe ein empfehlenswerthes Werk für den Schulunterricht anzuführen; auf welcher Stufe nun ſchon ein Uebergang zu den höheren Kunſtübungen gemacht, und die Ausbildung des Schönheitsſinnes der Schüler mehr berückſichtigt werden ſoll. Hier iſt es ſchwer, ein Werk nachzuweiſen, das in dieſer Beziehung für die Schule ganz genügen möchte, denn es ſind unter den vorhandenen dahin einſchlagenden Schriften die meiſten entweder für den Unterricht der Schule zu vielumfaſſend und zu weit in das höhere Kunſtgebiet hineinragend, oder es ſind nur hochklingende Worte über den Gegenſtand zuſammengedrängt, durch welche der nach praktiſchem Nutzen ſtrebende Lehrer ſich nur verwirrt ſieht. Der fühlbare Mangel einer beſonders für den Lehrgang dieſer Stufe beim Schulunterricht recht genügenden Anweiſung veranlaßte mich zur Bearbeitung eines Werkchens, das bei ſeiner von mir beabſichtigten Herausgabe vielleicht dieſe Lücke einigermaßen ergänzen wird, und in welchem ich, mit beſonderer Rückſicht auf den Zeichenunterricht in höheren Bildungsanſtalten, das für das Aufnehmen ganzer landſchaftlicher Anſichten ſo unentbehrliche Baumzeichnen auf eine naturgemäß ſicher zum Zweck führende Art ſo zu behandeln ſuchte, daß ſich gewiß bei jedem Schüler in Kurzem ſolche Erfolge herausſtellen werden, wie ſie beim Kopiren der jetzt gebräuchlichen Vorlegeblätter dieſer Art durch lange Mühe oft nicht erreicht werden können. Hieran wird ſich eine Anleitung fürs Blumenzeichnen ſchließen laſſen, nach welcher auch dieſes in höheren Töchterſchulen beliebte Fach in einer auf den früheren Elementargang gegründeten Weiſe mit ganzem Erfolg betrieben werden kann, worauf noch in einer kur-

Digitized by Google

zen Abhandlung ein gedrängter Ueberblick des für die Schüler Wiſſenswertheſten in der bürgerlichen Baukunſt folgen ſoll. Schließlich wird dann eine Anweiſung für das Situationszeichnen, in ſo weit ſolches für den geographiſchen Unterricht in höheren Lehranſtalten unentbehrlich nothwendig iſt, beigegeben werden.

Es würde dieſe Arbeit dann als der zweite Theil eines Werkchens zu betrachten ſein, welches vor Kurzem unter dem Titel: „Methodiſche Anleitung für den Unterricht im Zeichnen zum Gebrauch in Elementarſchulen und höheren Bildungsanſtalten, ſo wie zum Selbſtunterricht. Berlin 1833, im Verlage bei Wilhelm Schüppel“ von mir erſchienen iſt, in welchem ich dasjenige in einen zuſammenhängenden Lehrgang geordnet habe, was ſich mir bei ſorgfältiger Benutzung des Beſten über dieſen Gegenſtand bereits Bekanntgewordenen, bei eigenem Nachdenken und hinzugekommener Erfahrung als das weſentlich Nothwendigſte für dieſen Unterrichtszweig herausgeſtellt hat, und wobei ich der Hauptſache nach ganz dem oben erwähnten, von unſerm Miniſterium vorgeſchriebenen „Lehrplan für den Zeichnenunterricht für Gymnaſien und höhere Bürgerſchulen“ gefolgt bin, indem ich gleichſam nur die ſpeciellere Ausführung des dort angegebenen Lehrgangs in einer ſolchen Art gegeben habe, wie dies oben bei der näheren Bezeichnung der vier Hauptſtufen des Unterrichts bereits kurz angedeutet wurde.

Da viele Lehrer, die den Zeichenunterricht in den Schulen zu leiten haben, ſich nicht ausſchließlich dieſem Fache widmen können, und Zeit und Mittel ihnen oft nicht geſtatten, das über dieſen Gegenſtand bereits Vorhandene ſelbſt nachleſen und in der Anwendung prüfen zu können, ſo habe ich in dieſem Werkchen dasjenige in einem gedrängten und doch möglichſt ausgeführten Ueberblick zuſammenzuſtellen geſucht, was ſich zur wirkſamen Einführung eines verbeſſerten Lehrganges auch unter den ungünſtigſten Umſtänden der Schule in der Erfahrung ſtets als vollkommen ausführbar und erfolgreich bewähren wird, und ich ſuchte dabei das Ganze auch zum Selbſtunterricht für Lehrer ſo brauch-

Digitized by Google

bar als möglich zu machen. Nach dieſer Anleitung wird daher jeder denkende Lehrer unterrichten können, wenn er auch ſelbſt im Naturzeichnen noch wenig gethan hat, indem er nur das Werk erſt für ſich wohl durchſtudiren und die Aufgaben auf dem Papier ſowohl, als auf der großen Wandtafel fleißig durchüben muß, wobei er ſich beſonders in den hinten angefügten perſpektiviſchen Belehrungen recht feſt zu ſetzen hat. Der Lehrer wird ſo das Eigenthümliche kennen lernen, das in jeder dieſer Aufgaben liegt, welches in dem Lehrbuche ſelbſt nie vollkommen genug entfaltet werden kann, damit er nun nach dem Bedürfniß der Schüler in allen vorkommenden Fällen dieſelben durch Rath und That fortzuleiten wiſſe.

Der mehrerwähnte Lehrgang des Zuſammenzeichnens einer ganzen Schülerabtheilung nach im Großen aufgeſtellten Körpern, iſt nun hier ausſchließlich berückſichtigt worden, und es ſind alle dabei anzuwendenden Vortheile, ſo wie beſonders das Beſtimmen der zurückliegenden Punkte an der oben erwähnten in würfelgroße Räume abgetheilten Grund- und Seitenlinie speciell angegeben.

Hier wäre auch noch anzumerken, daß mit Beendigung des Unterrichts der zweiten Stufe des Buches ſchon dasjenige für die Schüler erreicht ſein wird, was für dies Unterrichtsobjekt im Allgemeinen von der Schule verlangt werden kann, indem das Erlernte für den Bedarf des bürgerlichen Lebens ausreichend iſt.

Hat nun ſo der Lehrer das eigentlich Weſentliche der Sache aufgefaßt, und hat er die Ueberzeugung gewonnen, daß das Naturzeichnen nichts Anderes iſt, als eine von ſteter Anwendung begleitete Perſpektivlehre, ſo wird er ſich auch nicht mehr ſo ängſtlich an irgend einen beſtimmten Lehrgang zu binden haben. Denn, wenn auch überall gewiſſe, aus der Natur der Sache ſelbſt, und aus dem allgemeinen Entwicklungsgeſetz hergeleiteten Grundſätze, die das Weſentliche der Sache enthalten, und von denen der Lehrer nie im geringſten abweichen darf, ohne auf Abwege zu gerathen, aufgeſtellt werden müſſen; ſo wird ſich doch der Lehrer an die aufgeſtellten Formen für die einzelnen Aufgaben, und an die gegebenen Anweiſungen zur Belebung und

Digitized by Google

Veranſchaulichung des Vorgetragenen für die Schüler eben nicht ängſtlich halten dürfen, wenn er nämlich nur zuvor ſelbſt durch hinlängliche eigene Erfahrung zum Zeichenunterricht tüchtig geworden iſt. Alsdann kann er der Individualität der Schüler die jedesmal zu gebenden Aufgaben anpaſſen.

Der in meiner Anleitung näher angegebene ſehr einfache Lehrapparat für die Schule wird zugleich für den Selbſtunterricht des Lehrers genügen, obwohl das Anſchaffen der dort im Großen geforderten Körper in verkleinertem Maaßſtab jedenfalls für den Lehrer auch ſehr nützlich ſein wird, wie denn auch der Beſitz eines ſolchen kleinen Baukaſtens für die einzelnen Schüler bei Anfertigung ihrer häuslichen Uebungen ſehr fördernd iſt, indem ſie dieſelben Figuren, die ſie in der Klaſſe, über den Augpunkt geſtellt gezeichnet haben, nun auch zu Haus als unter den Augpunkt geſtellt, wiederholen können. (Weiteres hierüber ſiehe S. 81 der „Methodiſchen Anleitung.") *)

Schließlich muß ich hier noch der tadelnden Einwendungen mit ein paar Worten erwähnen, die der Lehrer bei Einführung eines verbeſſerten Lehrganges leider oft ſelbſt von den Eltern ſolcher Schüler und Schülerinnen hören muß, die nach der alten Unterrichtsweiſe bereits ganz unverſtandene Köpfe, Landſchaften, Blumen u. ſ. w. oft nach mangelhaften Vorlegeblättern noch mangelhafter kopirt haben, welchen Produkten dann durch fleißiges Hineinzeichnen des Lehrers einiges Anſehn gegeben worden iſt. Solche wähnen ihre Kinder zurückgeſetzt, wenn ſie wieder mit einfachen Körpern beginnen ſollen. Oft ziehen die Eltern den alten ganz erfolgloſen Weg einer Lehrweiſe vor, bei welcher die Schüler ſchon nach ein paar Jahren dahin gelangen, alles ſelbſt ſchaffend

*) Da bei den in Anfertigung des nöthigen Lehrapparats noch unkundigen Holzarbeitern das Beſtellen eines ſolchen oft ſehr umſtändlich iſt, ſo erlaube ich mir hier noch zu bemerken, daß Aufſtellungsbrettchen und Körper, ſowohl im Großen für die ganze Klaſſe, als im Kleinen zum Privatgebrauch bei dem Kunſthändler Herrn Bormann in Berlin, Stechbahn Nr. 6, für Einheimiſche und Auswärtige ſtets vorräthig zu haben ſind.

Digitized by Google

nach der Natur weit beſſer darſtellen zu können, als dies auf den gewöhnlichen Vorlegeblättern der Fall iſt.

Der gewiſſenhafte Lehrer wird ſich durch ſolche Anfangs vorkommende Aeußerungen der Unzufriedenheit Einzelner gewiß nicht abhalten laſſen, den von ihm als richtig anerkannten Weg ruhig fortzugehen. Der gute Erfolg muß ihm zuletzt die Anerkennung der Verſtändigeren ſichern.

IV.

Auszug aus dem Bericht eines Seminardirectors über eine von ihm gemachte Schulrevisionsreiſe in einem Preußiſchen Regierungsbezirk.

A. Wirklich revidirte Schulen.

1) E. (ein Dorf von 300 E.)

Von halb 2 bis halb 3.

Aeußerer Befund: Ein ſehr ſchlechtes Schulhaus. Der Lehrer ein mittelmäßiger Schulmann, der wohl mehr leiſten könnte, wenn er ſich mehr zuſammen nähme. Seine Schule iſt getheilt, die Oberklaſſe enthält nur 25 Kinder, die untere 50 (ein ſchlechtes Zeichen!) Von dieſen 50 traf ich 36 in einer unreinen mit Kartoffeln theilweis angefüllten Stube.

Prüfung: Der Lehrer nahm die Geſchichte des Moſes, war aber bald damit fertig und machte gar keine An-

Digitized by Google

wendungen davon auf das Leben der Kinder. Kopfrechnen wie faſt überall, nur eine Unterhaltung mit den beſſern, und das auch nicht auf die rechte Weiſe, während die andern müßig ſaßen. Das Lautiren ging gut, aber die lautirenden Kinder hätten ſchon ſollen leſen können. Der Geſang ein Geſchrei; das Schlußlied aus Geißlers Choralmelodien genommen, hatte eine zu raſche, hüpfende Weiſe für ein Schlußlied.

Rathſchläge und Vorſchläge: Es wäre vielleicht nicht ohne Erfolg, wenn auf Grund meiner Reviſion der Lehrer aufgefordert würde, ſeine Schule in einen beſſern Zuſtand zu bringen.

---

2) N. (ein Dorf von 150 E.)

Von 3 bis halb 5 Uhr.

Aeußerer Befund: Ein kleines, nettes Schulhaus; aber die Schulſtube nicht reinlich genug; der Kinderlehrer in ſeiner Haltung ſehr zuſagend. Von 25 Kindern, die zuſammen unterrichtet werden, fehlten 7. Der Lectionsplan war bei dem Paſtor zur Reviſion.

Prüfung: Die Verſuchungsgeſchichte ward nicht übel behandelt, beſonders war es löblich, daß der Lehrer auf das Leben der Kinder dabei einging. Die üble Gewohnheit, daß er die meiſten Antworten zu ¾ ſelbſt gab, hat er leider mit den meiſten Lehrern dieſer Gegend gemein. Statt ihm und ihn ſprach er ſtets ihnen. Ein ganz eigner Leſeton; es fallen nämlich die Stimmen bei dem letzten Wort um 3 bis 5 Töne. Ein Knabe wechſelte aber mit Steigen und Fallen bei dem letzten Wort. Auf meine Verwunderung darüber äußerte der Lehrer, daß der Herr Paſtor es ſo durchaus haben wolle. Der zweiſtimmige Geſang war zu quiekend und man hörte viele durchgezogene Noten. Ich rieth dem Lehrer, einſtimmig ſingen zu laſſen. Daſſelbe hüpfende Schlußlied wie in E. hörte ich auch hier.

Rathſchläge und Vorſchläge: Weil der Lehrer, wie ich von dem Superintendenten vernommen, ſich in ſchlechter Stellung zu der Gemeinde befand, indem die Gemeinde

Digitized by Google

es ihm nicht gönnt, daß er ein Haus bekommen, geheirathet und durch die Separation Acker erlangt hatte, ſo ließ ich den Richter ins Schulhaus kommen, nachdem ich dem Lehrer vorhergeſagt, wie er ſich in der Sache zu benehmen habe, und ſtellte dem Richter vor, daß beide Theile ganz vergeſſen ſollten, was in der Sache recht und unrecht ſei, aber wohl alle Tage bedenken möchten, daß ſie gottvergeſſen gegen die Kinder handelten, woran ſie beide arbeiten ſollten, wenn ſie als Feinde gegen einander ſtänden, was gewiß die Kinder merken und wobei ſie wetterwendiſch werden müßten. Der Richter verſprach, alles Mögliche zu thun, damit der Zwietracht aufhöre.

---

3) H. (ein Dorf von 300 E.)

Von 7 bis halb 9 Uhr.

Aeußerer Befund: Schulſtube gut und auch rein. Die Kinder größtentheils zu rechter Zeit da; fleißiger Schulbeſuch. Der Lehrer geht nach ſeiner Ausſage ſelbſt zu den Eltern, wenn die Kinder nicht zur Schule kommen. Er ſtellt auch patriotiſche Schulfeſte an. Der Lectionsplan von 1819 hat eine ungetheilte Schule, allein ſeit 6 Jahren iſt ſchon die Schule getheilt. Mehrere Kinder aus der Nachmittagsſchule waren auch zugegen. Es waren 89 Kinder da und die Vormittagsſchule hat nur 70 Kinder, die Nachmittagsſchule 60. Die Kinder hatten eine ſehr gute Haltung, alle waren ſtill aber doch geiſtig lebendig, nicht verdämmert. Der Lehrer etwas korpulent, hatte doch ein zuſagendes beſcheidenes Weſen.

Prüfung: Anfangsgeſang würdig; Gebet wie faſt in allen Schulen, ein litaneiartiges Plappern; eben ſo auch das Herſagen der Hauptſtücke. Unterhaltung über das Evangelium des nächſten Sonntags, mit Ausnahme des Zuſammenantwortens der Kinder, mehrerer ſchlechter Fragen und des zu oberflächlichen Eindringens in den Text, gut. Im eigentlichen Unterricht im Chriſtenthum, nach Roſenmüller's Lehrbuch, zu ſehr bei Gemeinplätzen ſtehen bleibend. Auch antworteten die Kinder faſt nur aus dem Gedächtniß. Der Lehrer hat das Lehrbuch nicht ordentlich in ſeine Zeit gefügt.

Digitized by Google

Er ſtand jetzt nach Oſtern, bei dem letzten Kapitel des Buchs. Im Leſen zufrieden; in den gemeinnützigen Kenntniſſen gut. Nur ließ der Lehrer bei Berlin die Spree in die Panke fließen. Einige Kinder hatten große Rechenhefte. — Die Schreibe- und Diktirbücher ziemlich, doch die meiſten Handſchriften ſehr kricklich, auch die Bücher nicht ſauber genug. Der Lehrer hat eine Handſchrift, worin die Grundſtriche von der Linken zur Rechten gehen. Im Geſange die Stimmen hart, aber ausgebildet.

Rathſchläge und Vorſchläge: Ich habe dem Lehrer gerathen, das Buchſtabiren als eigene Lection mit leſenden Schülern wegzulaſſen, und dahin zu wirken, daß alle Kinder, da die Schulſtube groß genug ſei, zuſammen unterrichtet würden. Wegen des ausgetretenen Fußbodens und der ſchmutzigen Wände ließ ich den Schöppen kommen, der verſprach, ſpäteſtens Pfingſten die Wände weißen und den Fußboden ausbeſſern zu laſſen.

---

4) I. (ein Dorf von 900 E.)

Von 9 bis 11 Uhr.

Aeußerer Befund: Es ſind Mädchen und Knaben getrennt. Der Knabenlehrer iſt der Hauptlehrer und wohnt im alten Schulgebäude, der Mädchenlehrer iſt ſpäter eingeſetzt und bewohnt ein neues Schulhaus. Beide Lehrer haben Vormittags die großen, Nachmittags die kleinen Kinder. Ich habe nur die großen geſehen. Beide Schulſtuben ſind geräumig, die Knabenſchule iſt zu ſchwarz und habe ich gerathen, da ſie aus Holz beſteht, ſie mit Kalk und Haaren zu weißen. Der Mädchenſchullehrer hat eine Tiſchlerwerkſtätte in der Schulſtube, die aber nicht ſtört. Er ſcheint außer der Schulzeit fleißig daran zu arbeiten und reparirt auch Uhren. Er hat zugleich Einiges recht zweckmäßig in der Schule eingerichtet. Sein Gehalt iſt für einen Familienvater nur gering. Der Lectionsplan fehlte in beiden Schulen. In der obern Mädchenklaſſe waren von 62 Kindern nur 36 anweſend. In der Knabenklaſſe fand wohl ein ähnliches Verhältniß ſtatt; aber ich konnte die Anzahl nicht ermitteln, da welche vor

Digitized by Google

meiner Ankunft weggegangen ſein ſollten, und die Liſten noch nicht nach Oſtern gehörig geordnet waren. In der Knabenklaſſe findet gar keine Verſetzung aus der Unter- in die Oberklaſſe ſtatt, ſondern wenn ein Knabe 9 Jahre alt iſt, ſo kommt er in die Oberklaſſe, worin er etwas mehr Schulgeld zahlt. Ein Schulvorſtand iſt nicht da. Der Paſtor ſcheint mir keinen ſonderlichen Theil an der Schule zu nehmen. Der Mädchenlehrer klagte ſehr über den ſchlechten Schulbeſuch, ſo wie über die ſchlechte Zahlung des Schulgeldes. Der Knabenlehrer iſt 49 Jahre im Amt und 70 Jahre alt. Er iſt geſund und könnte wohl noch mehr leiſten, als er leiſtet.

Prüfung. Mädchenklaſſe: Es wurde auch von den Leſenden buchſtabirt, und da ich nach dem Grund fragte, antwortete der Lehrer, daß er unter der Zeit die Federn korrigire. Im Chriſtenthum wird kein Lehrbuch zum Grunde gelegt. Der Lehrer hatte Erkenntniß Gottes aus der Natur, und bewies, daß ein Gott ſei. Die Kinder antworteten litaneiartig, die Gedanken des Lehrers waren gut; aber die Bibelſprüche fehlten bei dem Unterricht. Das Leſen in zu tiefer Stimme und nicht fertig genug. Die Diktirbücher unkorrigirt, was ich dem Lehrer ernſtlich verwies; die Schreibebücher fehlten theilweis deshalb, weil der Lehrer noch nicht das Papier dazu, und zwar, wie er geſtand, aus Geldmangel beſorgt hatte. Auch befriedigte das Geſchriebene kaum. Im Kopfrechnen wie überall Ungewandtheit in der Behandlung verſchiedener Abtheilungen. Der Lehrer machte dabei eigenthümliche Fragen und Erklärungen. Z. B.: „Wenn man ſpricht 36, was iſt denn das? Antwort: 3 Zehner und 6 Einer. — Wenn man zählt, was macht man da? Antwort: Einfaches zum Zehnfachen. — Zählen iſt ein Meſſen.“ In den gemeinnützigen Kenntniſſen gut, nur zu ſchwer Manches. Z. B. was heißt Leben? Im Singen zufrieden.

Knabenklaſſe: Anfangsgeſang dürftig; Gebet und Herſagen der Hauptſtücke zum Davonlaufen, wie wenn Gänſe, Enten, Schweine und anderes Gethier durcheinander ſchnatterte und grunzte. — Eine Unterhaltung über den guten Hirten war beſſer. Die Schreibebücher gehen an, Rechtſchreibebücher waren nicht da; das Leſen genügte nicht. Ich

Digitized by Google

ſchloß damit, daß ich den Kindern empfahl, ihren Lehrer als einen betagten Mann, der viel erfahren, ja zu ehren.

Rathſchläge und Vorſchläge: Ich rieth dem Mädchenlehrer, dahin zu arbeiten, daß große Knaben und große Mädchen, ſo wie kleine Knaben und kleine Mädchen zuſammen unterrichtet würden, daß die halbe Schule verſchwände, da die Lokale groß genug wären; ſagte ihm, daß ich nicht ſo günſtig über ihn würde berichten können, als das wohl bisher geſchehen ſei; forderte ihn auf, ſich mit andern Lehrern zu einem Schullehrerverein zu verbinden und rüſtiger für Weiterbildung zu arbeiten. Wegen des ſchlechten Schulbeſuchs und der ſchlechten Schulgeldzahlung konnte ich leider nichts thun, weil Richter, Schöppe und der angeſehenſte Mann im Orte, außer dieſen beiden, verreiſ't waren.

---

5) K. (ein Flecken von 600 E.)

Von 7 bis 9 Uhr.

Aeußerer Befund: Ein neues, maſſives Schulhaus, das einige Windſchäden am Dache hat, welche die Gemeine zu machen einen Anſtand nimmt. Die Hülfe, welche der Herr v. S. bei allen Schuleinrichtungen den Gemeinen gewährt, iſt Urſache davon, daß nun auch die Gemeinen gar nichts thun möchten. Kinder 110; in der Oberklaſſe 46, in der Unterklaſſe 54. Der mir vom Nachhülfekurſus ſchon bekannte Lehrer H. iſt ſeit der Zeit nicht ſtehen geblieben. Schulbeſuch ordentlich.

Prüfung: Im Chriſtenthum wurde das Sonntags-Evangelium in der Oberklaſſe behandelt. Der Lehrer ließ viele Sprüche dabei anführen, aber ging zu wenig in den Gegenſtand ein, weshalb ich das Wort nahm, und dabei merkte, daß die Kinder mittelmäßig im Aufſuchen religiöſer Wahrheiten geübt waren. Die bibliſche Geſchichte in der Unterklaſſe ging beſſer. Im Leſen in beiden Klaſſen hätte ich mehr Geläufigkeit gewünſcht, wie auch einen beſſeren Ton. Im Kopfrechnen waren die Aufgaben nicht genug aus dem gemeinen Leben genommen. Die Handſchriften waren zu ſchräg, in Diktirübungen wird zu wenig geleiſtet. In der

Erdkunde vermißte ich die Fragfertigkeit. Der Geſang ging gut. — Manche gute Einrichtung fand ich hier, die dem Lehrer gegeben war. Aus der ganzen Prüfung ergab ſich, daß der Lehrer zu den ſchwächern ſeines Standes gehört, obgleich die Leiſtungen in der Schule beſſer waren, als die in den meiſten Schulen, welche ich vorher geſehen.

Rathſchläge und Vorſchläge: Ich rieth dem Lehrer, ſich der Helfer, beſonders beim Leſeunterricht, zu bedienen, um darin die Kinder raſcher zu fördern, und in den Diktirübungen mehr zu thun.

---

6) Z. (ein Dorf von 400 E.)

Von halb 10 bis 12 Uhr.

Aeußerer Befund: Ein geräumiges Schulhaus, die Kinder in guter Haltung; zuſammen 168; in der Oberklaſſe 76, in der Unterklaſſe 92. Der Lehrer iſt merklich ſeit dem Nachhülfekurſus vorwärts geſchritten und wird ihm das auch von dem Herrn Paſtor nachgerühmt. — Der Hülfslehrer, in einem auswärtigen Seminar gebildet, zeigt hin und wieder noch Unbeholfenheit, und ſoll auch nicht lebendig genug ſein, hat mir aber ſonſt wohl zugeſagt. Schulbeſuch gut.

Prüfung: Zuerſt ward die Oberklaſſe, dann die Unterklaſſe vorgenommen. Der Geſang in beiden Klaſſen gut. In der Oberklaſſe ging der Lehrer beſſer in das Sonntags-Evangelium ein, als der in K., er hatte es aber auch ſchon einmal mit den Kindern durchgeſprochen, und kam auf Nebenſachen. Im Leſen waren die Kinder weiter als die in K.; das Herſagen der Hauptſtücke befriedigte nicht; die Kinder waren nicht feſt genug, und der Ton ließ noch vieles zu wünſchen übrig, obgleich er viel beſſer war, als in den vorher von mir beſuchten Schulen. Die Kopfrechenaufgaben zu wenig praktiſch. Die Handſchrift zu lang in den Ober- und Unterſtrichen und zu ſchräg. Keine ausgezeichneten Handſchriften vorgefunden. Die Schreibebücher recht reinlich gehalten; die Diktirbücher verriethen nur geringe Uebung. Der Lehrer der zweiten Klaſſe unterhielt ſich zweckmäßig mit den Schülern über die Auferſtehung, bringt ſie auch im Leſen und

Digitized by Google

Schreiben weit genug, das er zweckmäßig verbindet, achtet auf genaues Ausſprechen und treibt ganz zweckmäßig die erſten Denkübungen.

Rathſchläge und Vorſchläge: Ich rieth dem erſten Lehrer, ſich beim Rechnen der Helfer zu bedienen; darauf zu achten, daß die Leſeſtimme heller würde, ſich bei der Schrift vor den zu langen Ober- und Unterſtrichen zu hüten und die Diktirübungen ernſtlicher zu treiben.

---

7) H. (ein Fabrikort von 150 E.)

Von 2 bis 4 Uhr.

Aeußerer Befund: Ein herrliches Schulhaus, eine treffliche Haltung der Kinder, ſehr ſtill und doch frei und friſch; der Lehrer N., ein durchgebildeter Mann, iſt ein Zögling des L. Seminars, in der Provinz S. Alle Kinder zugegen. In der Oberklaſſe ſind 25, in der Unterklaſſe 13, zuſammen 38.

Prüfung: Der Geſang ſehr gut, mehrſtimmig und ausdrucksvoll; Behandlung des dritten Artikels, den ich auswählte, recht brav; Kopfrechnen ſo wie ich es gern habe und nirgends zu finden pflege; Schreiben ſehr gut, Rechtſchreibebücher mit vieler Ueberlegung angelegt, deutſche Aufſätze ſehr zweckmäßig; Zeichnen gut, Weltkunde recht gut. Ich kann nicht läugnen, daß ich mich mit einemmal in die Provinz S. verſetzt fühlte, und einen wahren wehmüthig-angenehmen Genuß bei dieſer Schule hatte.

Rathſchläge und Vorſchläge: Wenn gleich ich wohl erwäge, daß der Lehrer N. unter ſehr günſtigen Umſtänden wirkt, ein ſchönes Haus, wenige, theilweis der gebildeten Klaſſe angehörige Schüler, ein auskömmliches Gehalt (300 Thlr.), in dem Vorſteher der Fabrik einen nahen Verwandten, in dem Paſtor einen leitenden Freund, und in dem Herrn v. S. einen höchſt wohlwollenden Patron hat, ſo muß ich doch die Leiſtungen des Lehrers als ſein Verdienſt anerkennen, und bitte eine Königliche Regierung darum, daß er ſeiner Schule wegen belobt wird. Schließlich bemerke ich noch, daß der Paſtor, nach jeder Prüfung in je-

Digitized by Google

der ſeiner Schulen, der alle Lehrer der Parochie beiwohnen, eine Konferenz mit Geſang und Gebet mit allen Lehrern hält, und genau alle Unterrichtsſtoffe kontrolirt, weshalb die Lehrer Bücher darüber führen. Eine ſolche Konferenz fand auch nach der von mir abgehaltenen Prüfung ſtatt.

---

8) B. (eine Stadt von 1500 E.)

Von 7 bis 10 Uhr.

Aeußerer Befund: Der Superintendent war gerade verreiſt. — Es beſteht eine Knabenſchule mit drei Lehrern, und eine Mädchenſchule mit einem Lehrer, erſtere in einem ſchlechten Hauſe, letztere in einer Miethswohnung. In der Knabenſchule die Stuben ſehr ſchwarz und die Fenſter größtentheils von Schmutz undurchſichtig. Die Knaben kommen ſehr ſpät zur Schule, ſo daß eine halbe Stunde nach dem Schulanfange noch immer welche hinein troddelten. Eben ſo ſchlecht iſt der Schulbeſuch. In der erſten Knabenklaſſe waren von 46 33, und in der untern von 50 nur 34 gegenwärtig. Am meiſten Ordnung war in der zweiten Knabenklaſſe. Auch ſprach der Lehrer dieſer Klaſſe noch am meiſten an. Er will ſich wegen Schwäche penſioniren laſſen. Der dritte Lehrer iſt ohne alles Lehrtalent. Die kleinen Kinder ſpielen mit ihm. Die Kinder dieſer Klaſſe, 83 an der Zahl, ſind in zwei Abtheilungen gebracht, wovon die eine Vormittags 2 Stunden, die andere Nachmittags 2 Stunden (viel zu wenig) Unterricht hat. Der Lehrer hatte 4 bis 6 Knaben von den obern ganz unter die untern (A B C-Schützen) geſetzt, weil ſie faul waren, aber ſie konnten nothdürftig leſen und waren nun ganz müßig oder beſſer ein recht böſer Saame für die, unter welchen ſie jetzt ſaßen. Von den Nachmittagsſchülern waren beliebig 21 zugegen, welche das Müßigſitzen exercirten, ſich kniffen, ſchrieen und ein wahres Jammerbild darboten. Die meiſten Bänke ſo hoch, daß die armen Kinder nicht mit den Füßen zur Erde kommen konnten. Ein Lectionsplan von 1820 vorhanden. Die bibliſche Geſchichte kam darauf nicht vor. — Der Lehrer der erſten Klaſſe, ein halber Literatus, iſt auch ein ſchwaches Haupt, der aber wohl

mehr zu leiſten im Stande wäre, wenn man von ihm mehr forderte. Alle Kinder der Knabenſchule ſehen abgelangweilt aus, und ich konnte nicht unterlaſſen, den Rektor beſonders darauf aufmerkſam zu machen, daß es mir ſehr aufgefallen ſei, wie eine Menge Knaben die Hände in den Beinkleidern gehabt und verzerrte Geſichter geſchnitten hätten. Noch ſind mir drei Merkwürdigkeiten bei der Schule in B. vorgekommen:

a) die Mädchen hatten auch einen Singumgang zu Johannis;
b) das jährliche Schulexamen wird gehalten, nachdem die Konfirmanden abgegangen ſind, verfehlt alſo ſeinen Hauptzweck, eine Abgangsprüfung für die Konfirmanden zu ſein;
c) es iſt eine große Zahldifferenz zwiſchen Knaben und Mädchen. Schon 1831 waren 184 Mädchen und 150 Knaben in der Schule; jetzt ſind 212 Mädchen und 162 Knaben. In R. ſind auch 20 bis 25 Mädchen mehr als Knaben. In S. ſind 120 Knaben und 150 Mädchen. Sollte dieſer Ueberſchwung der Mädchen lokal ſein?

Ein ſehr erfreuliches Bild bietet die Mädchenſchule in B. gegen die Knabenklaſſen dar. Ihr Lehrer hat den Nachhülfekurſus mit vielem Segen beſucht, und iſt geſchickt als Lehrer, achtungswerth als Menſch. Aber ſeine Stelle iſt ſo, daß ihn ſein Amt bald tödten wird, wie er denn auch ſchon Monate lang unterlegen iſt. Die Mädchen ſind in drei Klaſſen getheilt, die alle drei (ſage d r e i Klaſſen) der eine Lehrer unterrichtet; nämlich von 7 bis 10 die erſte, von 10 bis 12 die zweite, dann ißt er von 12 bis 1, gewiß in dem aufgeregteſten Zuſtande, und unterrichtet von 1 bis 3 die dritte Klaſſe, worauf es an die Korrekturen geht. — Dieſem Lehrer bleibt faſt nur die Alternative übrig, entweder nur halb ſeinen Schülern zu leben und ſie verkümmern zu laſſen, oder ihnen ganz zu leben und unterzugehen. Er hat das letzte gewählt.

P r ü f u n g. K n a b e n k l a ſ ſ e, e r ſ t e: Leſen mittelmäßig. Predigtwiederholung ohne Beachtung der Predigt, und ohne in den Text einzugehen, vom Hundertſten ins Tauſendſte ſchwätzend. Diktirbücher ungenügend, Schreibbücher nicht ge-

Digitized by Google

nügend (allerlei Handſchriftformen durcheinander). Unterhaltung über Elemente ziemlich gut. Aufſätze ungenügend.

Zweite: Leſen befriedigend, Unterricht im Chriſtenthum aus einem Hefte fragend, (der Lehrer iſt Literatus). Schreibebücher genügend aber ſchmutzig. Der Lehrer klagte ſehr, daß die Kinder nicht in die Singſtunde von 12 bis 1 kämen, und daß er da nichts thun könne. Von 12 bis 1 (gleich nach dem Eſſen) iſt auch eine ſchlechte Singzeit.

Dritte: Im Leſen alle Kinder zurück. Herſagen grundſchlecht, Unterhaltung über die Schöpfung eben ſo. Die Kinder hatten allerlei Fibeln.

Erſte Mädchenklaſſe: Es iſt der Lehrer nicht vollkommen, er machte z. B. einen zu langen Eingang in den Unterricht im Chriſtenthum in halber Gebetsform, bildete auch manche unförmliche Fragen, brachte die mechaniſche Vorſtellung vor, daß die Seele keine Theile hätte, aber ſeine Unterhaltung über Unſterblichkeit war gut, die Schreibebücher ſehr gut, die Rechtſchreibebücher brav, die Aufſatzbücher recht gut, das Zuſammenſprechen ziemlich gut, das Kopfrechnen befriedigend, das Singen gut. In der Weltkunde und deutſchen Sprache habe ich nicht prüfen laſſen. Ganz vortrefflich iſt der Lehrplan, den der Lehrer ſelbſt entworfen.

Rathſchläge und Vorſchläge: Ich ging nach beendigter Reviſion zu dem Bürgermeiſter, und ſagte ihm unumwunden, in welcher Verfaſſung die Schule ſei, und daß das nicht ſo bleiben könne; wie ich nicht begriffe, warum hier auf 150 Knaben 3 Lehrer und auf 212 Mädchen 1 Lehrer gehalten würde. Er ſtimmte mir in Allem bei und ſo auch der geweſene Vorſteher der Communrepräſentanten. Beide erklärten, es würde alles beſſer werden, wenn die Königliche Regierung es nur beföhle; ſie ſelbſt aber könnten das nicht ſo durchſetzen. Noch bemerke ich, daß die Stadt jetzt eher etwas thun kann als ſonſt, da ihre Einnahme ſich ſehr verbeſſert hat. Die dringende Noth erfordert, daß hier etwas geſchehe und ich erlaube mir Folgendes vorzuſchlagen:

1) Dem dritten Knabenlehrer einen Verweis zu geben, weil ſeine Klaſſe in ſo ſchlechtem Zuſtande ſich befinde, den Rektor aufzufordern, ſich ernſtlicher ſeiner Klaſſe

Digitized by Google

anzunehmen; den Mädchenlehrer zu beloben und ihm eine Gratiſication zum Gebrauch eines Seebades zu gewähren.

2) Dem Magiſtrat aufzugeben, ein neues Schulhaus zu erbauen.

3) Dem Superintendenten aufzugeben, die Klaſſen alſo zu theilen:
   a) eine gemiſchte Klaſſe, der dritte Knabenlehrer,
   b) eine gemiſchte Klaſſe, der neu anzuſtellende zweite Lehrer,
   c) die Mädchenklaſſe, der ſeitherige Mädchenlehrer,
   d) die Knabenklaſſe, der Rektor.

---

9) R. (eine Stadt von 600 E.)

Von 1 bis 3 Uhr.

Aeußerer Befund: Es war die untere Knaben- und die untere Mädchenklaſſe in Thätigkeit. Der *Knabenlehrer*, ein Literatus, iſt ein ſehr ſchwaches Haupt, das getragen werden muß. Die Utenſilien in der Knabenklaſſe ſchlecht, der Schulbeſuch nach der Liſte nicht ſonderlich. Die kleinen Kinder langweilten ſich und ſpielten mit den Händen an ihrem Körper. Ein Knabe ſchlief, und der Lehrer hatte ſich ſeinen Rock ausgezogen, vielleicht aus Oekonomie. Die Mädchenklaſſe bietet ein beſſeres Bild dar.

Prüfung: In der Knabenklaſſe: Leſen ſchlecht. Die kleinen Kinder hatten alle Bücher aus Langeweile zerfetzt; das eine hatte dies, das andere jenes Buch. Unterredung über einen Spruch ganz ſchlecht, in 4 bis 6 Fragen beſtehend. Es wurde folgende Steigerung gebildet: Kinder haben wenig Macht, die Pferde mehr, noch mehr Gott. **Bibliſche Geſchichte** elend. Der Lehrer fragte auch nur **einen** Knaben, weil der nothdürftig noch das letzte Wort von der vom Lehrer gegebenen Antwort nachbeten konnte. Verſtandesübungen mit 3 bis 4 Fragen beendigt. Schreiben dürftig. — Ein Jammer die ganze Schule. —

Mädchenklaſſe: Gemeinnützige Kenntniſſe zufrieden, obgleich der Lehrer nicht recht zu fragen verſteht. Schreiben

Digitized by Google

ziemlich gut, Kopfrechnen befriedigend und mit Nachdenken. Die Kinder geweckt. Verſtände der Lehrer mehr die verſchiedenen Abtheilungen zu beſchäftigen, ſo könnte ſeine Schule ganz gut werden; jetzt gehört ſie zu denen, womit man zufrieden ſein kann.

Vorſchläge u. ſ. w.: Es iſt zu wünſchen, daß der Knabenlehrer bald in den Ruheſtand geſetzt wird. So ein Mann würde gewiß ein tüchtiger Chauſſeegeld-Einnehmer ſein oder ſonſt einen Poſten bekleiden können! Auf dieſem Gebiet bleibt viel zu wünſchen übrig. Meine Meinung iſt: Die meiſten Lehrer dürfen nicht alt als Lehrer werden, ſie ſind anderweitig als Communbeamte anzuſtellen, wenn die Mattigkeit eintritt.

---

10) L. (eine Stadt von 2000 E.)

Von halb 8 bis 10 Uhr.

Aeußerer Befund: Gute Schullokale; die Lehrer ſo geſtellt, daß ſie leben können.

Drei Knaben-, zwei Mädchenklaſſen. Die erſte Knabenklaſſe hat als Rektor einen ehemaligen Hülfslehrer vom Seminar, der ſich hier bewährt. Der erſte Mädchenlehrer J. iſt ein tüchtiger Mann aus der Dinterſchen Schule. Die beiden andern Knabenlehrer bilden keine erfreuliche Erſcheinung; der Kantor B. hat ein grinzelndes, bedenkliches Vollmondsgeſicht, und der Küſter T. hat große Schwäche im Kopf. Leider ſcheint mir auch der zweite Mädchenlehrer H. mehr dem letztern als dem erſten Mädchenlehrer und dem Rektor nachzuarten, obgleich ſeine Klaſſe etwas beſſer iſt als die dritte und zweite Knabenklaſſe. Der Herr Pfarrer Sch. leidet an der Gicht, und iſt wohl kein Beleber der Schule. Die erſte Mädchenklaſſe iſt ſehr ſtark, nämlich 130 Kinder, aber der Lehrer hat ſie in zwei ſtehende Abtheilungen gebracht, die er zu leiten verſteht. Die andere Klaſſe hat nicht über 100 Kinder. Man hat den Lehrern aufgegeben, ſich gegen die Abſenten der Polizeidiener ſelbſt zu bedienen, was mir doch bedenklich zu ſein ſcheint.

Prüfung:

In der dritten Knabenklaſſe: Rechnen und bibliſche Geſchichte ganz ſchlecht; Hauptſtücke-Herſagen ſchlecht und unverſtändlich; Haltung der Kinder wie ein Bienenſchwarm. Der Lehrer ſchreibt beſähen.

In der zweiten Knabenklaſſe: Rechnen grundſchlecht bei den Beſten, die anderen trieben Allotria. Haltung der Kinder ſchlecht.

In der erſten Klaſſe: Schreibebücher gut; Erdkunde ſehr gut.

In der zweiten Mädchenklaſſe: Leſen und Schreiben: Der Lehrer verſteht nicht während des Leſens die Schreiber gehörig zu leiten.

In der erſten Mädchenklaſſe: Schreibe- und Diktirbücher ſehr gut. Der Lehrer grammatikaliſirte zu viel und nicht recht bei der Rechtſchreibung; ging bei der Behandlung der fünften Bitte nicht genug in den Text ein und hob bei der Sündenvergebung zu ſehr die Güte Gottes heraus. Das Herſagen des Auswendiggelernten war ein Plappern.

Rathſchläge an Ort und Stelle gegeben nebſt Vorſchlägen für eine Königliche Regierung. Es wäre unter bewandten Umſtänden ſehr zu wünſchen, daß da der Diaconus die Knaben und der Oberpfarrer die Mädchen zur Konfirmation vorbereitet, welche nicht üble Einrichtung in mehreren Städten beſteht, erſterer die Knabenſchule, letzterer die Mädchenſchule beaufſichtigte. — Vielleicht gelänge es dem Diaconus, den Kantor und Küſter für einen regelmäßigen Lebenswandel zu gewinnen und von dem nachtheiligen Beſuche der Trinkhäuſer abzuhalten.

---

11) A. (ein Dorf von 2 bis 300 E.)

Von 2 bis 5 Uhr.

Aeußerer Befund: In jeder Hinſicht ſehr ſchlecht; für die Oberklaſſe eine ſehr große, ſchöne Schulſtube, aber durch ein mit vielen Koſten hineingebautes Gewölbe, das gegen ¼ des Raums wegnimmt, elendiglich verdorben, und

Digitized by Google

für die Unterklaſſe eine zu kleine Stube. Von Kl. I. 89 Kinder, war nur $1/3$ zugegen, die andern waren von einer gehabten Leiche nach Hauſe ſtatt in die Schule gegangen. Einige Kinder waren in einem Vierteljahre nur dreimal anweſend geweſen. Kl. II. hat man des kleinen Raums wegen, obgleich ſie nur 84 Kinder ſtark iſt, in zwei Abtheilungen gebracht, wovon die eine Vormittags, die andere Nachmittags kommt. — Die Leſegeräthe waren in beiden Klaſſen in einem elenden Zuſtande und alle Bänke und Tiſche verkehrt geſtellt, die Lehrzimmer ſchmutzig. Der erſte Lehrer D. ſcheint etwas durch häusliche Sorgen gedrückt zu ſein, und der zweite Lehrer S., ein Seminariſt mit dem Zeugniſſe Nro. 3. iſt auch nicht beſſer geworden. Ein Lectionsplan war nicht vorhanden. Der Herr Paſtor E. klagte mit den Schullehrern darüber, daß die drei Gutsbeſitzer nichts für die Schule thun wollten, daß die Gemeine größtentheils aus armen Leuten beſtände, und daß dieſe darum nichts thun wolle, weil die drei Güter ſo viel armes Geſinde hätten, welches nichts zu der Schule beitragen könne. Der Herr Paſtor weiß wohl die Sache nicht recht anzufangen. Er geſtand, daß das Kirchenärarium in dem Zuſtande ſei, daß daraus etwas für die Schule gethan werden könnte; aber er hatte keinen Schritt in dieſer Hinſicht gethan. Nach vielem Hin- und Herdeliberiren über eine beſſere äußere Einrichtung der Schule, ohne Koſten zu verurſachen, ließ ich den Kirchenvorſteher kommen, und veranlaßte das Nöthige, wie unten folgt. Ein Schulvorſtand iſt letzten Michaelis wohl eingerichtet, aber ohne daß er etwas wirken ſoll.

Prüfung:

Klaſſe I. Im Chriſtenthum ziemlich gut, und würde der Lehrer dieſer Klaſſe wohl mehr leiſten, wenn er mehr äußere Unterſtützung hätte.

Klaſſe II. Abtheilung 1: Im Leſen war nichts von der Seminarordnung zu ſpüren. Kleine Sprüchlein wurden elend hergeſagt; beim Singen ſpielte der Lehrer unrein, und noch unreiner war deshalb natürlich der Geſang. Am beſten ging das Rechnen.

Rathſchläge und Vorſchläge: Den Kirchenvorſteher habe ich veranlaßt, in 14 Tagen die vorhandenen Tiſche und Bänke zweckmäßig von einem Tiſchler, nach Angabe des Lehrers einrichten zu laſſen, und dieſen eine Veränderung mit der Stellung zu machen, ſo daß die niedrigen Bänke in die Unterklaſſe und die hohen in die Oberklaſſe, ein Tiſch aus der Unterklaſſe in die Oberklaſſe komme u. ſ. w. Der Kirchenvorſteher hat verſprochen, das pünktlich auszuführen, und den Herrn Paſtor habe ich beauftragt, darüber nach 14 Tagen an den Herrn Superintendenten zu berichten. Durch dieſe etwa 2 Thlr. koſtende Aenderung wird es möglich, daß die erſte Klaſſe ſo viel Kinder faßt, daß die zweite Klaſſe bis auf 60 Kinder vermindert werden kann, die füglich in der kleinen Stube zugleich unterrichtet werden, ſo daß die Doppelſchule aufhört, und nun auch zugleich alle Kinder in Klaſſe I. an Tiſchen auf Papier ſchreiben können, während die Kinder von Klaſſe II. auf Schiefertafeln ſchreiben.

Ich habe den Lehrern gerathen, ſtatt der *Schiefertafeln*, welche die Eltern wegen des Zerbrechens nicht kaufen wollen, es mit hölzernen Tafeln zu verſuchen, wie ſolche in der Provinz S. häufig ſind.

Es möchte wohl nicht ungerathen ſein, wenn die Königliche Regierung, auf meinen Bericht fußend, den S. aufmunterte, das was er im Seminar gelernt hätte, auch mit aller Treue auszuüben, und ſich weiter auszubilden.

---

12) H. (eine Stadt von 2500 E.)

Von 7 bis 11 Uhr.

Aeußerer Befund: Das eigentliche Schulhaus, worin ſich die dritte und erſte Knabenklaſſe befinden, drohet den Einſturz, auch wohnen keine Lehrer darin. Die zweite Knabenklaſſe befindet ſich in der Wohnung des ehemaligen zweiten Diaconus wohl untergebracht, und die Mädchenklaſſe hat ein gutes Lokal. Man planet einen Schulbau und liegt die Sache einer Königlichen Regierung vor. Die Schulſtuben der Knabenſchule fand ich außerordentlich ſchmutzig, beſonders Klaſſe I. Die erſte Knabenklaſſe kann auch nicht gut

alle Schüler faſſen. Der Lehrer der erſten Knabenklaſſe, Rektor R., ein Literat, hat kein übles Lehrtalent, mag ſich aber in frühern Zeiten haben gehen laſſen. Der Lehrer der zweiten Knabenklaſſe, Kantor D., ſollte noch mehr zulernen; der dritte Lehrer, Küſter E., ein Seminariſt vom Jahr 1824, thut das Seine, iſt aber auch nicht ſo vorgeſchritten, als es wünſchenswerth wäre, und als er gewiß gekonnt hätte, wenn er ſich näher an den Mädchenlehrer H. angeſchloſſen, der eine zweitheilige Mädchenſchule vortrefflich verwaltet, und eine Stelle von 5 bis 600 Thlr. haben ſoll. Ich ſah nur die zweite Mädchenklaſſe, kann aber daraus auf die Tüchtigkeit der erſten Klaſſe ſchließen. — In der erſten und dritten Knabenklaſſe fand ich keinen Lectionsplan vor; der in der zweiten Klaſſe war, innerlich und äußerlich veraltet, vom Jahre 1828. In Klaſſe I. fand ich ⅔ der Kinder vor, in Klaſſe II. vier über die Hälfte; in Klaſſe III. von 103 nur 63, und die Kinder hatten die Morgenſpeiſe vor ſich liegen. Der Lehrer der erſten und der der zweiten Klaſſe ſagten, die Kinder fehlten Mittwochs und Sonnabends deshalb am häufigſten, weil das Holztage wären, und der Lehrer der zweiten Klaſſe meinte auch, ſie kämen deshalb nicht gern an dieſen Tagen, weil Sprüche aufzuſagen wären. — Die Abſentenliſten gehen nicht durch den Schulinſpektor an die Obrigkeit, ſondern unmittelbar von den Lehrern. — Der Rektor klagte gewaltig über Schulgeld-Reſte, und ich ſprach deshalb mit dem Bürgermeiſter. Da das Hospital für arme Kinder Schulgeld zahlt, ſo rühren die Schulgeld-Reſte wohl nur von der Säumigkeit des Magiſtrats her.

Prüfung:

Dritte Knabenklaſſe: Das Lehrbuch im Chriſtenthum: Koch's Spruchbuch, ſonſt gut, iſt für die Unterklaſſe ungeeignet. Der Lehrer erklärte die Furcht vor Gott weg, zeigte ſonſt aber viel Gewandtheit. Im Leſen zufrieden. Gewöhnliche Leſebücher ſind in der hieſigen Ephorie: Fibel (Lehrtafeln), Katechismus, Evangelienbuch und Geſangbuch, was ſich nicht rechtfertigen läßt.

Zweite Knabenklaſſe: Unterhaltung über den Spruch: „Dein Lebelang ꝛc." Die Kinder antworteten, ohne

Digitized by Google

Nachdenken Eingelerntes, und der Lehrer hörte bald auf, weil er nichts mehr wußte. Kopfrechnen ungenügend. Ich prüfte ſelbſt, aber die Kinder faßten die Aufgaben nicht.

Erſte Knabenklaſſe: Katechiſation über Pflicht nicht übel, zu Ende auch ans Herz gehend, manche Fragen ſchlecht. Bibliſche Geſchichte lahm; und es ſchrieben während derſelben die, welche keine bibliſche Geſchichte hatten, aus dem Geſangbuch etwas ab. Leſen geläufig, aber in ſchlechtem Tone. Schreibebücher gut, Naturlehre zufrieden. Das Fragen der Einzelnen fehlte.

Erſte Mädchenklaſſe: Nicht geſehen.

Zweite Mädchenklaſſe: Sehr brav im Leſen und im Singen.

Rathſchläge und Vorſchläge. In der dritten Knabenklaſſe habe ich eine beſſere Stellung der Bänke und Tiſche veranlaßt. Es wäre wohl wünſchenswerth, daß das Hospital, das ein ſehr anſehnliches, wirkendes Vermögen beſitzt, und nur 7 Hospitaliten hat, auch jetzt jährlich *ein Bedeutendes* für arme Schulkinder zahlt, den Bau eines neuen Schulhauſes übernähme. Auch glaube ich, daß ſich die eine Kirche, die ganz unnütz iſt, da die andere Kirche zum Gottesdienſt völlig ausreicht, ganz gut zu einem Schulhauſe ausbauen ließ, da ſie ſchmal, fenſterreich und oben nicht gewölbt iſt.

Die Schulaufſicht von dem Herrn Pfarrer ſcheint mir gerade nicht ſehr wirkſam zu ſein.

---

13) G. (ein Dorf von 200 E.)

Von 2 bis halb 4 Uhr. (Vorher beſtellt.)

Aeußerer Befund: Schulſtube und ihre Einrichtung zweckmäßig; 43 Kinder darin; der Lehrer B. ſpricht in ſeinem beſcheidenen Weſen an, hat aber keine Schulmeiſtergaben. Der Paſtor T. hat einen kleinen Schulfonds gebildet.

Prüfung: Im Chriſtenthum nicht anſprechend. Die Begriffe wurden zerknetet und es kam nicht viel dabei heraus. Im Kopfrechnen ziemlich gut, aber der Lehrer verſteht nicht verſchiedene Abtheilungen zu beſchäftigen. Die Schreibe-

ücher genügend, Handſchrift altfränkiſch. Die Nebenkennt- iſſe nicht nach Bedürfniß der Schule eingerichtet; zufällige 3ruchſtücke aus der Geographie. Im Leſen die Untern zu- ück, die Obern monoton, doch ziemlich geläufig. Im Sin- en kraftlos. In Summa, wenn man die große Maſſe von 5chulſtunden (Vormittag 3 und Nachmittag 3) mit den Lei- ungen vergleicht, ſo iſt das Reſultat: „es ſollte viel mehr eleiſtet ſein.“ Der Grund davon liegt nicht im Willen des ehrers.

---

14) H. (ein Dorf von 600 E.)

Von 4 bis halb 6 Uhr. (Vorher beſtellt.)

Aeußerer Befund: Beide Schulſtuben, ſo wie beide :ehrerwohnungen ſchlecht. Ein Unglück, daß der zweite Leh- er mit 100 Thlr. Gehalt eine Frau genommen hat. Klaſſe I., 85, Klaſſe I., 84 Kinder. Der erſte Lehrer iſt ein mit- elmaßiger Schulmeiſter, der zweite, ein Zögling aus einer)rivat-Vorbereitungsanſtalt iſt zu unbehabig. In einigen ectionen unterrichtet auch der erſte Lehrer in der zweiten Klaſſe, und der zweite in der erſten.

Prüfung. Klaſſe II.: Unterredung über das fünfte 5ebot ziemlich gut; nur beſchäftigte ſich der Lehrer zu viel iit dem Erklären von Tödten. Der Geſang ging an. Im eſen das alte Auffageverfahren noch herrſchend; eine veral- :te Fibel; die obern Leſer laſen eintönig. Der Lehrer ſprach u ſachte.

Klaſſe I.: Unterhaltung über den Anfang der Apoſtel- eſchichte zu unpraktiſch; ohne alle Anwendungen auf die Kin- er. Die Schreibebücher nicht reinlich genug. Der Lehrer :lbſt ſchreibt ſchlecht. Die Diktirbücher ſind in den Klaſſen orrigirt, was überall ſo zu ſein ſcheint; Leſen eintönig; Kopfrechnen vom zweiten Lehrer ſachlich gut; aber er verſteht icht verſchiedene Abtheilungen zu beſchäftigen. Das Singen rwieder vom erſten Lehrer) unzart und unrein.

Rathſchläge und Vorſchläge: Da das Kirchen- rarium 10,000 Thlr. wirkende Kapitalien hat, und von Jahr u Jahr von den Zinſen neue Kapitalien gebildet werden, ſo

Digitized by Google

iſt es wohl bei der armen Gemeine ſehr wünſchenswerth, daß aus dieſem Schatz ein neues, zweckmäßiges Schulhaus aufgeführt wird.

---

15) S. (eine Stadt von 1000 E.)

Von 6 bis 9 Uhr.

Aeußerer Befund: Es unterrichten hier zwei Lehrer ſämmtliche Kinder; der Rektor alle Knaben, Vormittags die größern (52), Nachmittags die kleinern (68); der Organiſt alle Mädchen, Vormittags 70 größere, Nachmittags 80 kleinere. Die Schulſtuben und Lehrerwohnungen reichen nothdürftig aus. Der Rektor, ein Literatus, hat die Ephorabibliothek unter ſich, die ſeit 1827, beſonders auf Betrieb des Herrn Paſtor S. in H. angelegt worden iſt. Den größern Knaben ſcheint der Rektor nicht ganz gewachſen; man muß ihm aber als Literatus nachſagen, daß er doch ein beſſerer Lehrer iſt, als die meiſten Literaten in den kleinen Stadtſchulen es zu ſein pflegen.

In der Mädchenſchule fand ich keinen *Lectionsplan*, *in* der Knabenſchule einen, den der Rektor ſchon vor 7 Jahren vorgefunden, und der die Lectionen gar nicht nach Stunden eintheilt, indem auf drei Stunden 4 bis 5 Gegenſtände gelegt ſind. Der Mädchenlehrer nimmt ſich mit ſeiner Klaſſe beſſer aus als der Knabenlehrer. Ich habe nur die beiden obern, aber nicht die beiden untern Klaſſen geſehen. Den Herrn Superintendent F., der ſich um das Aeußere der Kirche vielfach verdient gemacht, fand ich leider kränkelnd.

Prüfung. Mädchenklaſſe: Im Chriſtenthum mit den ſtärkern (nach Dinters Auszug) über allgemeine Menſchenliebe, ſehr geläufig, aber die Antworten den Kindern zu ſehr in den Mund gelegt. — Mit den ſchwächern, aber erſt verſetzten, fiel eine Unterredung über die vierte Bitte, welche ich ſelbſt ausgewählt, gut aus. Gemeinnützige Kenntniſſe befriedigend, nur zu Anfang zu allgemein. — Schreibe- und Diktirbücher in guter Ordnung, nur die Handſchrift zu altfränkiſch; Kopfrechnen gut. Der Lehrer iſt auch geſchickt in Beſchäftigung von Abtheilungen. Leſen recht gut. Singen ziemlich gut, Stimmen aber unausgebildet.

Digitized by Google

Knabenklaſſe: Chriſtenthum, und zwar Anfang des dritten Hauptſtücks, ziemlich gut, aber ſchlecht gefragt. Biblische Geſchichte ohne alle Nutzanwendung und ſchiefe Anſichten darin; z. B. die Heiden zu ſehr zurückgeſetzt. Der Lehrer iſt nicht tief genug in der Religion. Schreibe- und Diktirbücher befriedigend. Das Kopfrechnen ward als Tafelrechnen behandelt und ohne Abtheilungen. Das Leſen ging an. Der Geſang war zu dünn, ein Lied ward zu hoch angefangen, ſo daß zurückgezogen werden mußte.

Rathſchläge und Vorſchläge: Ich habe beiden Lehrern geſagt, ſie ſollten die Kinder einzeln und nicht litaneimäßig zuſammen antworten laſſen. Dann habe ich ſie darauf aufmerkſam gemacht, daß die Langeſche bibliſche Geſchichte, welche in den Händen der Kinder iſt, ſobald thunlich durch die von Rauſchenbuſch, die auch wohlfeiler iſt, zu verdrängen ſein möchte, indem erſtere Willkührlichkeiten enthielte. Dem Mädchenlehrer rieth ich noch, die vielen Winkel und Ecken in ſeiner Schrift zu vertilgen, und ſtatt der einzelnen Buchſtaben, Silben und Wörter ſchreiben zu laſſen, wie auch das Kopf- und Tafelrechnen zu verbinden.

Wegen des Beſuchs der Tanzböden und wegen ſonſtiger Ungebundenheit der Jugend habe ich mit dem Bürgermeiſter geſprochen, und er verſprach, ernſtlich dieſen Ungebührniſſen zu ſteuern, wie er auch ſeit der kurzen Zeit, daß er Bürgermeiſter ſei, gethan, und er hoffe, daß es werde jetzt um ſo beſſer gehen, da ſeit Kurzem ein Gensd'armes im Orte ſtationirt ſei, welcher den Dienſt gut kenne.

Digitized by Google

V.

Anzeigen und Beurtheilungen.

1. Plan zur Stiftung eines Vereins von Freunden des vaterländiſchen Schul- und Erziehungsweſens im Kanton Glarus, von Jakob Heer, Pfarrer in Matt ꝛc. Glarus, bei Feuler, 1832. 21 S.

2. Das Schulweſen in Demokratien. Bericht über die Entſtehung und die Verhandlungen des Glarneriſchen Schulvereines. Nebſt zwei der Generalverſammlung deſſelben vorgetragenen Reden von demſelben. Ebendaſelbſt. 1s Heft. 95 S.

3. Deſſelben Werks 2s Heft, nebſt einer Darſtellung der Beobachtungen und Erfahrungen auf einer pädagogiſchen Reiſe durch die Schweiz. 130 S.

Meint man es mit dem Stande, dem man angehört, und den Zwecken, die er anſtrebt, wohl, ſo freut man ſich über jede Hülfe, die ihm wird, über jeden Fortſchritt, den er macht. Geht dieſe Hülfe, dieſe Beförderung von einem Manne aus, der ſich einen andern Beruf gewählt, der zu einem Stande gehört, dem man vielleicht oft Gleichgültigkeit und Abneigung vorwarf, gegen die Sache im Allgemeinen, die er aber ſpeciell befördert, ſo erweckt dieſe Betrachtung in uns geſteigerte Freude, erhöhete Achtung.

Digitized by Google

Dieſe Bemerkung drängt ſich uns zunächſt auf, indem wir über die vorbemerkten Schriften Bericht abſtatten wollen. Es iſt der Pfarrer Heer in Matt, Mitglied des evangeliſchen Schulrathes in Glarus, einem rein demokratiſchen Kanton, welcher durch das erſte Schriftchen den Plan mittheilt zur Errichtung eines Schulvereines, deſſen Ausführung uns die beiden folgenden Schriften liefern. Da dieſe Schriften von der Mehrzahl der Leſer nicht werden geleſen werden, ſo müſſen wir ſie mit dem Weſentlichſten bekannt machen. Denn es iſt nicht blos erfreulich, ſondern auch lehrreich zu betrachten, wie das Schulweſen ſich unter Verhältniſſen entwickelt, die den unſrigen in Deutſchland ſo ſehr entgegengeſetzt ſind. Wir ſind daran gewöhnt, daß Alles von der Regierung ausgehe, wir wenden uns mit den Vorſchlägen, die wir zu machen haben, an ſie, wir erwarten Alles von ihr. Was von ihr oder durch ſie nicht geſchieht, pflegt gar nicht zu geſchehen. Wir ſprechen nicht zu dem Volk, daß daſſelbe einen Beſchluß faſſe, ein Geſetz gebe, eine Verfügung erlaſſe. Denn das Volk hat nichts zu beſchließen. Dieſes iſt aber in den Demokratien der Fall, wie z. B. in Glarus. Hier iſt das Volk der Souverän; alle Stimmberechtigten, d. h. alle erwachſenen Männer, kommen jährlich im Freien zu einer Volksgemeinde zuſammen, um den von ihnen gewählten Beamten den Rechenſchaftsbericht abzunehmen, Vorſchläge zu Verbeſſerungen anzuhören oder zu geben, die alten Beamten zu beſtätigen, oder neue zu wählen. Das Abſtimmen geſchieht durch Aufheben der Hände.

Das Schulweſen hat nach dem Inhalt des vorliegenden Berichts im Kanton Glarus bis zur neueſten Zeit tief geſtanden. Es fehlten viele Schulen, es mangelte eine beſtimmte Geſetzgebung, die Gehälter waren ſchlecht, eben ſo ſchlecht die Lehrer im Allgemeinen. Wie die Arbeit ſo der Lohn. Es war bei den Reicheren Sitte geworden, ihre Kinder in koſtbare Privaterziehungsanſtalten zu ſenden. Die Theilnahme des Volkes an dem Schulweſen war gering. Dieſen großen Mängeln und Gebrechen ſucht nun der edle Verfaſſer der Berichte abzuhelfen. Natürlich durch andre Mittel, als in monarchiſchen Staaten angewandt werden. Da nicht nur Alles

für das Volk geſchieht, ſondern auch Alles durch das Volk, ſo muß daſſelbe für die vorzuſchlagenden Verbeſſerungen gewonnen werden durch Rede und Schrift, welche frei ſind. Da aber ein Einzelner in einer Demokratie, wie überall, wenig vermag, ſo ſuchte der Verfaſſer zuerſt einen Schulverein zu ſtiften, eine Geſellſchaft von Männern, die ſich den edlen Zweck, für das Schul- und Erziehungsweſen des Kantons zu wirken, als Ziel ihrer Thätigkeit hinſtellte. Daß es gelungen und wie, vernehmen wir aus den vorliegenden Mittheilungen. Theilen wir Einiges, was dieſelben näher charakteriſirt, daraus mit! Wir werden die Einſicht des Verfaſſers im Allgemeinen eben ſo hoch anzuerkennen, als ſeine Geſinnung zu achten und zu verehren haben.

„Der jetzt unter uns vorherrſchende, nachtheilig wirkende Partikularismus im Schulweſen würde (durch die Errichtung des vorgeſchlagenen) Schulvereins allmählig verſchwinden."

„Man würde das Schul- und Erziehungsweſen *nicht mehr* als eine bloße Privat- oder als eine bloße Dorf- oder Gemeindeſache, ſondern als eine allgemeine, das ganze Vaterland betreffende, ſeine heiligſten Intereſſen berührende Angelegenheit betrachten lernen und auch in dieſem Sinne zu handeln anfangen. Man würde an dem Aufblühen einer beſſeren Bildung nicht blos in ſeiner eigenen, ſondern auch in jeder andern Gemeinde warmen Antheil nehmen, und gemeinſam für das Aufblühen ſolcher Pflanzen zuſammen wirken. Auch vor dem Gedanken an Centralanſtalten für den ganzen Kanton würde man gar nicht erſchrecken, ſondern auch dieſem Ziele, mag's auch noch ferne liegen, ſeine Aufmerkſamkeit zuwenden."

„Auf unblutigem Wege, ohne alle Verirrungen und Verwirrungen, wovon die Tagesgeſchichte uns ſo viele warnende Beiſpiele erzählt, würde durch das Wirken und Streben dieſes Vereins die ſchönſte und edelſte aller Revolutionen vorbereitet: Die geiſtige Emancipation unſeres Volkes, deren wir allein bedürfen, um unſern demokratiſchen Formen einen lebendigen Geiſt einzuhauchen und unſer Volk auf die Stufe der wahren Freiheit zu erheben. Unſere

demokratiſche Verfaſſung — das kann Niemand läugnen — iſt der Idee nach die vollkommenſte von allen. — Sie ſichert nicht nur allen Staatsbürgern gleiche Rechte zu, ſondern ſie erhebt auch die Geſammtheit des Volkes zum Souverän des Landes im vollſten Sinne des Wortes. Aber nur für ein weiſes und ſittlich unverdorbenes Volk iſt eine ſolche Verfaſſung eine wahre Wohlthat. Ein politiſch freies Volk, ohne erleuchteten Verſtand und ohne ſittliche Kraft, iſt der Spielball eines jeden Demagogen, der ſeinen Vorurtheilen zu huldigen, oder ſeinen Leidenſchaften zu ſchmeicheln verſteht. Nur ein geiſtig freies, zu eigenem Denken und Urtheilen angeleitetes, moraliſch-kräftiges, zu den erhabenen Ideen der Religion emporgehobenes, die unendliche Gottheit im Herzen tragendes, — mit einem Worte: nur ein chriſtlich verſtändiges und chriſtlich frommes Volk iſt wahrhaft frei und ſelbſtſtändig; urtheilsfähig über ſeine wahren, heiligſten Intereſſen; keines Menſchen Knecht, und doch willig auf den Rath der Weiſen zu hören; unverführbar und doch lenkſam; ſelbſtherrlich in der Geſetzgebung und aus Ueberzeugung gehorſam gegen Geſetz und Obrigkeit; bereit für des Landes wahre Ehre und wahren Nutzen jeden Kampf zu wagen und jedes Opfer zu bringen."

„Bildung junger Leute zum Schullehrerſtand iſt der wichtigſte und weſentlichſte Punkt, wenn unſerm Schulweſen aufgeholfen werden ſoll. Ohne gebildete Lehrer nützt alles Beſſern und Flicken an unſerm Schulweſen nichts. Hier kommt es an auf Vorſicht bei ihrer Auswahl, Sorgfalt bei ihrer Bildung, Anſtellung derſelben zuerſt als Gehülfen. Der zweite Zweck des Vereins iſt Mitwirkung zur Anſtellung tüchtiger, gebildeter Lehrer in ganz armen oder rohen Gemeinden, ein andrer Nachhülfe bei Schulbauten, und die Sorge für die Errichtung aller der Schulen, welche nothwendig ſind."

Im Frühjahr 1832 kam der Schulverein zuſammen. Die angeſehenſten Männer aller Stände traten hinzu: Es wurde der Grundſatz aufgeſtellt, daß, wo möglich, alle Stände in dem Verein (Committé) repräſentirt werden ſollten. „Wir

bedürfen Mitglieder unſerer hohen Landesregierung, die durch ihren Blick auf das Große und Ganze, wie durch ihr Anſehen dem Vereine eine vaterländiſche Stellung verſchaffen; Geiſtliche, die das ſittlich-religiöſe Moment zu vertreten vermögen; Schulmänner, die mit dem techniſchen und didaktiſchen Theil des Schulweſens innig vertraut, uns darüber mit ihrem Rathe zu Hülfe kommen können; Gewerbsmänner, die mit den Bedürfniſſen des Fabrikſtandes genau bekannt, uns mit Rath und That beiſtehen können, wenn es ſich um die Bildung der Kinder dieſer immer zahlreicher werdenden Klaſſe handelt; auch einen unſerer gebildeten Aerzte ſollten wir beiziehen, der uns bisweilen das mens sana in corpore sano (die Geſundheit des Geiſtes ſei auch durch die Geſundheit des Leibes bedingt, mithin habe die Erziehung auch für letztere zu ſorgen) zurufen könnte."

Ueber die Nothwendigkeit der Bildung tüchtiger Lehrer, als die Hauptſache, ſpricht ſich der Berichterſtatter in der erſten Verſammlung alſo aus:

„Was hilft die Einführung einer neuen Unterrichtsmethode, an ſich noch ſo zweckmäßig, wenn der Lehrer nichts taugt? In ſeiner ungeſchickten Hand wird ſie ein geiſttödtender Mechanismus, um kein Haar beſſer als die uralte Art von Schulführung. Was nützen neue, beſſere Schulbücher, wenn der Lehrer ſie nicht zu gebrauchen verſteht? Neue Schulhäuſer, hell und geräumig, geſchmackvoll und zweckmäßig eingerichtet — was ſind ſie ohne geiſtig tüchtige Lehrer anders, als ſchöne Laternen ohne Licht? Was vermag aller Eifer und alle Thätigkeit redlicher Seelſorger und würdiger Schulvorſteher, wenn die Hand, welche ihre Verbeſſerungsplane ausführen ſoll, lahm iſt? — Und welches Mittel wäre wohl eher geeignet, die Abneigung unſeres Volkes gegen Schulverbeſſerungen zu beſiegen, als Bildung tüchtiger Lehrer? Das Volk kann einen Schulverbeſſerungsplan und eine neue Schulmethode nicht beurtheilen, es hat keinen andern Prüfſtein für ihren Werth als die Reſultate derſelben. Sieht es, daß Kinder in einer neuen Schule wirklich verſtändiger, beſſer, frommer, geſitteter, folgſamer, für Welt und Menſchheit brauchbarer werden, ſo läßt es ſich gerne belehren und

Digitized by Google

überzeugen, dafür ſprechen Thatſachen in unſerm Kanton. Solche Reſultate können wir aber nicht durch halb= ſondern durch ganz und vollſtändig durchgebildete Lehrer gewinnen, und zu einer ſolchen Bildung können Lehrer nur durch eine mehrjährige, ſorgfältige Vorbereitung gelangen. Mit einer bloßen Achtels= und Viertelsbildung iſt nichts gethan."

„Im Kanton Zürich ſollen die Schullehrer in zwei Klaſſen getheilt werden. Die erſte Klaſſe begreift die vom Erziehungsrath anerkannten und für tüchtig erklärten Schullehrer; ein ſolcher ſoll nebſt freier Wohnung wenigſtens eine Beſoldung von 25 Louisd'or erhalten. Die Lehrer zweiter Klaſſe, denen das Tüchtigkeitszeugniß noch nicht gegeben werden kann, ſollen zum mindeſten eine Beſoldung von 15 Louisd'or nebſt freier Wohnung beziehen. Ueberdies ſollen in großen Schulen noch Hülfslehrer (junge Schulamtskandidaten aus dem Seminar) angeſtellt werden, die wenigſtens auch 10 Louisd'or Gehalt bekommen ſollen. Bereits iſt der Grundſatz ausgeſprochen, daß armen Schulgemeinden für Vervollſtändigung dieſer Beſoldungen aus der Staatskaſſe nachgeholfen werden ſoll, was derſelben eine bedeutende Auslage verſchaffen wird, da gegenwärtig noch viele Schulmeiſter auf dem Lande nicht mehr als 6 Louisd'or Gehalt beziehen. Das Geſetz beſtimmt in den genannten Kantonen auch, was und wie gelehrt werden ſoll, und überall iſt ein Streben ſichtbar, die Unterrichtsfächer zu vermehren und ſo einzurichten, daß dadurch auch die Kinder des Volkes nicht blos mechaniſch zu einigen dürftigen Kenntniſſen und Fertigkeiten abgerichtet, ſondern zu geiſtig thätigen, bürgerlich brauchbaren und ſittlich guten Menſchen erzogen werden. Der Schulbeſuch wird nicht der Willkühr der Eltern überlaſſen, ſondern es wird geſetzlich vorgeſchrieben, in welchem Alter die Kinder eintreten, und in welchem ſie wieder aus der alltäglichen Schule austreten dürfen, und es werden Strafen gegen diejenigen Eltern und Vormünder beſtimmt, die ihre Pflichten in Beſchulung der Kinder vernachläſſigen. Das Geſetz verfügt ferner über die Einrichtung der Schulhäuſer, über die Eintheilung der Kinder in Klaſſen, über Lectionsplan und Lehrmittel, über die Errichtung von Repetirſchulen,

Digitized by Google

für die Ausgetretenen, über die Pflichten und Rechte der Lehrer, wie auch über die Beaufſichtigung der Schulen, und der Staat liefert für alle dieſe Zwecke die nöthigen Geldſummen, die ſich, wie ſchon angedeutet, auf viele Tauſende belaufen."

Der erſte Vortrag von dem verſammelten Committé, aus dem dieſe Bemerkungen gezogen ſind, iſt reich an den richtigſten, wahrſten Anſichten. Mit den treffendſten Gründen ſetzt er die Nothwendigkeit auseinander, daß nur durch eine vollſtändige Geſetzgebung den Mängeln des Schulweſens abgeholfen werden könne, daß nur examinirte und beſtandene Lehrer angeſtellt werden dürften (— denjenigen, welche ſich in frühern Zeiten bei Vacanzen meldeten, pflegte man, wenn ſie ſich gut zu empfehlen wußten, ein „Trinkgeld" zu geben —); daß das Ganze zu einer Sache des Staats gemacht werden müſſe, und dieſes Alles nicht durch Befehle, nicht durch Aufbringen der Anſichten, nicht durch Geldmittel, ſondern durch die moraliſche Kraft der klar ausgeſprochenen Wahrheit und der daraus hervorgehenden Ueberzeugung.

In der dieſem Vortrage angehängten Rede behandelt der Verfaſſer das intereſſante Thema: „Die Idee der Menſchenbildung im Verhältniſſe zur Berufsbildung." Der Verfaſſer verlangt Feſthalten der großen Idee allgemeiner Menſchenbildung, unter Berückſichtigung praktiſcher Verhältniſſe, d. h. Vereinigung des Humanismus mit dem Realismus, wie es urſprünglich auch bei Baſedow der Fall war. Gegen den Idealismus und die Idealiſten hat man heut zu Tage in unſerer, faſt nur die Induſtrie und die materiellen Intereſſen berückſichtigenden Zeit nicht mehr zu kämpfen. Vielmehr iſt dafür zu ſorgen, daß den Menſchen die Ideen nicht ganz abhanden kommen, (man lieſet ja faſt nur noch von Dampfſchiffen, Eiſenbahnen, Kaufmannsgeſchäften, Zöllen, Landwirthſchaft und anderem Aeußerlichen, und welche Geltung haben die Perſonen, die dieſe Intereſſen vertreten!) dafür zu ſorgen, daß nicht wieder eine Scheidewand zwiſchen Bürger und ſogenanntem gemeinem Volk aufgeführt, und die Idee der allgemeinen Menſchenbildung feſtgehalten werde. Für das

Digitized by Google

Erſte ſprechen und kämpfen Manche, und Millionen leiden darunter. Aber die entgegengeſetzte edlere Anſicht findet in dem erwachenden Bewußtſein auch, Gottlob! eine Stütze. Tragen wir dazu bei, daß es ſo weit komme, daß dem einzelnen Fabrikherrn die Paſtete nicht mehr ſchmecke, welche ſeine auf das Aeußerſte beſchränkten hundert Fabrikarbeiter ihm haben erarbeiten müſſen; daß ſein Gewiſſen die einſchläfernde Kraft ſeiner Genüſſe bewältige; daß er in ſeinem Palaſte ſich unwohl fühle, während ſeinen Leuten Wind und Wetter durch die Wände ſauſet; daß er ſich ſchäme, ſich von zarten Kinderhänden und ausgehungerten, mit Lumpen behangenen Unmündigen ſeine Teppiche, ſeine Seidenſtoffe, ſein Gold und ſeinen Purpur verdienen zu laſſen; daß es Jedem unwohl werde, ſieht er Menſchen in prächtigen Karoſſen vorbeifahren, an welchen Pferde geſchirrt und mit Decken bedeckt ſind, die beſitzen zu können, einen barfuß daherſchleichenden Unglücklichen zum glücklichen Menſchen machen würden; daß keiner es mehr ertrage, einem ſchwelgeriſchen Feſte beizuwohnen, ſo lange man weiß, daß innerhalb derſelben Stadtmauern Menſchen, unſere Brüder, die erſten Bedürfniſſe nicht befriedigen können. Ja wecken wir die Idee der allgemeinen Menſchenliebe und Menſchenbildung, die Idee der Gleichheit der Anlagen und Beſtimmung, die Ueberzeugung, daß keiner geboren wird, um zu genießen, keiner geboren wird, um wie ein Laſtthier zu arbeiten; tragen wir dazu bei, daß die Idee der Gemeinſchaft, welche ſich im Völkerleben regt, und welche zum großen Theile die Unruhe der Gegenwart herbeiführt, weil ſie nicht befriedigt iſt, ſich immer weiter und weiter verbreite, damit Alle ausüben das ewige Geſetz der Gerechtigkeit und der Liebe.

Das zweite Heft enthält zuerſt den zweiten Jahresbericht. Mit wahrem Vergnügen folgt man dem Gedankengange des Verfaſſers. Es ſind durchaus praktiſche, von allgemeiner Menſchenliebe ausgehende Vorſchläge, freiſinnige Anſichten, welche nimmer ihren Zweck verfehlen können, und deren geſegnete Wirkung jetzt ſchon in laut ſprechenden Thatſachen vorliegt. Schulhäuſer ſind erbaut, Schulſtellen errichtet, Beſoldungen erhöht, und junge hoffnungsvolle Männer nach

Digitized by Google

Zürich zu Scherr geſchickt worden, damit ſie in dem dort beſtehenden, wohl eingerichteten und umſichtig geleiteten Seminar gebildet werden. An dem pädagogiſchen Leſeverein der Geſellſchaft nehmen Männer aller Stände Antheil.

Recht leſenswerth und intereſſant ſind die Beobachtungen und Erfahrungen, welche der Verfaſſer auf einer pädagogiſchen Reiſe durch einen Theil der Schweiz im Jahre 1832 gemacht hat. Es erhellen daraus zum Theil die Urſachen der neueſten Erſcheinungen in der Schweiz, und des dort erwachten Kampfes zwiſchen den Parteien.

Von den Urkantonen heißt es:

„Dem Freunde der Volkserziehung begegnet hier kein erfreuliches Bild. Zwar wohnt da noch ein biederes, gutmüthiges, treuherziges, geduldiges Volk, aber ſeine Bildung iſt noch um ein volles Jahrhundert zurück. Hierarchie und Ariſtokratie bieten einander die Hand, um das mittelalterliche Dunkel, das noch auf dieſen Gegenden ruht, zu erhalten und jeden Lichtſtrahl von ihren Grenzen abzuwehren.“

„Stanz, der Hauptflecken, iſt für den Pädagogen auch darum ein merkwürdiger Punkt, weil der Vater der neueren Volksbildung, Peſtalozzi, hier im Jahre 1799 zuerſt ſeine pädagogiſche Laufbahn begann, hier zuerſt ſich im Schaffen einer neuen Methode verſuchte. Von ſeinem Wirken iſt hier begreiflicher Weiſe keine Spur mehr vorhanden; wohl aber betrachtete ich mit bewegtem Gemüthe das Haus, in welchem er ſeinen Unterricht ertheilte, und die Bäume, unter denen er ſinnend — träumend — über der großen Idee einer veredelten Volksbildung brütend, umherwandelte. Hier war es, wo der Edle, Verkannte, mit der Verzweiflung Ringende unter einer Schaar von 100 verwahrloſten Naturkindern ſich ſelbſt wieder fand, wo ſein großes, folgenreiches Werk zuerſt der Erde als ein verachtetes Senfkörnlein entſproßte, das jetzt nach 33 Jahren zu einem Baume erwachſen iſt, unter deſſen Schatten die Schuljugend eines Welttheils ſich ſammelt.“

„Während meines Aufenthalts an den Ufern des Genfer-Sees richtete ich meine Aufmerkſamkeit vorzugsweiſe auch auf die Schulen des gegenſeitigen Unterrichts, die in Frankreich und in der franzöſiſchen Schweiz großen Beifall

ſanden, und weit verbreitet ſind. Es war mir ſehr auffallend, daß die Grundſätze und Methode Peſtalozzi's, der ſich mit ſeiner weltberühmten Erziehungsanſtalt 15 Jahre in der franzöſiſchen Schweiz aufhielt und unter ſeinen Zöglingen viele Franzoſen zählte, daſelbſt ſehr wenig beachtet und angewendet worden ſind, während die Bell-Lancaſterſche Methode weit mehr Glück machte. In Deutſchland und in der deutſchen Schweiz ging es gerade umgekehrt. Hier wurde Peſtalozzi's Wirkſamkeit der größten Aufmerkſamkeit gewürdigt, die Richtigkeit ſeiner Grundſätze anerkannt, und wenn auch die erſten ſteifen Formen ſeiner Methode als ein zerbrechliches Gefäß bereits untergegangen ſind, ſo lebt doch ihr Geiſt noch fort, und trug überall, beſonders da, wo deutſche Klarheit und Gewandtheit die Peſtalozziſchen Ideen ergriff und verarbeitete, ſehr reiche und ſchöne Früchte, während hingegen das Lancaſterſche Syſtem nirgends auf deutſchem Boden recht wurzeln wollte. Der Grund hiervon ſcheint in der eigenthümlichen Geiſtesrichtung beider Nationen zu liegen. Die Franzoſen halten viel auf äußere Formen, auf ſchnelle und glänzende Reſultate, auf Dreſſur für beſtimmte, praktiſche Lebenszwecke; nicht der Menſch an ſich, ſondern der geſellſchaftliche Menſch iſt es, der bei ihnen Alles gilt, deſſen Bildung von ihnen auch vorzugsweiſe angeſtrebt wird. In den Ländern deutſcher Zunge hingegen wurde von jeher das Innere, Geiſtes- und Gemüthsleben, höher geachtet und eifriger kultivirt, daher auch eine Methode, die den Menſchen vor allen Dingen zum Menſchen erziehen wollte, hier auf einen allgemeinern und größern Beifall rechnen konnte. Ueberdies hatte das deutſche Volksſchulweſen, durch die Bemühungen ausgezeichneter Pädagogen ſchon vor Peſtalozzi einen großen Vorſprung vor dem franzöſiſchen gewonnen, das meiſtens bis auf die neueſten Zeiten herab in ſeinem urſprünglichen Zuſtande geblieben iſt."

Der Verfaſſer beſchreibt nun die Lancaſterſchulen in Genf umſtändlich. Die Leſer der Rhein. Bl. kennen die Verbeſſerungen, welche dieſe Lehreinrichtung in Dänemark erhalten, durch die Berichte von Zerrenner und Harniſch. Die äußere Einrichtung beſchreibt Herr Heer in folgender Weiſe:

Digitized by Google

„Vor der Thür des Saales befindet ſich ein Gefängniß mit der Aufſchrift: Chambre de reflexion.“

„Kommt man am Morgen eine Viertelſtunde vor 8 Uhr in den Lehrſaal, ſo findet man den Lehrer mit den Schreibmonitoren beſchäftigt, um die nöthigen Vorbereitungen für den Unterricht zu machen. Punkt 8 Uhr verfügt ſich der Generalmonitor (einer der vorgerückteſten Schüler) mit den Schreibmonitoren in den Hof hinunter, wo ſich unterdeß die 200 Kinder verſammelt haben. Der Generalmonitor kommandirt: en place! Auf der Stelle formen ſich die Kinder in 25 bis 28 Pelotons, die Schreibmonitoren ſtellen ſich an die Spitze des ihnen zugehörigen Pelotons, und nun wird wieder kommandirt: écoliers à droite, marche! Die ganze Kolonne ſetzt ſich in Bewegung, in beſter Ordnung ziehen die Kinder, die Hände auf den Rücken haltend, in den Lehrſaal ein; bei ihrem Eintritte beginnen ſie ein Lied; ſingend und im Takte marſchirend machen ſie zwei- bis dreimal die Runde im ganzen Saal herum; dann verfügt ſich jedes *Peloton unter* ſeinem Monitor an ſeinen Platz zu den Schreibtiſchen und bleibt da ſtehen. Nun wird gebetet; dann folgt wieder ein Kommando vom Generalmonitor: Inspection de propreté! Jetzt unterſucht jeder Monitor die Hände, das Geſicht, die Haare und Kleider eines jeden Kindes ſeiner Abtheilung; die unreinlichen ſchickt er vor die Tribüne zum Lehrer, der ſie noch einmal beſichtigt, zurechtweiſ't, notirt und anweiſ't ſich zu waſchen, wofür hinter der Tribüne ein Becken mit Waſſer aufgeſtellt iſt. Nun folgen wieder einige Kommando's, in Folge deren die Kinder ſich ſetzen, Griffel und Feder ergreifen, ſich über die richtige Haltung derſelben ausweiſen, und dann zu ſchreiben anfangen. Die kleinſte Abtheilung ſchreibt mit hölzernen Stäbchen in Sand (meiſtens die Buchſtaben des gedruckten Alphabets), die folgenden Abtheilungen auf Schiefertafeln und die oberen auf Papier nach Vorſchriften, die an einem Eiſendrathe vor ihnen hangen. Die Monitoren beaufſichtigen die Schreibenden, weiſen ſie zurecht und machen es ihnen vor, wenn ſie Etwas falſch machen; der Generalmonitor beaufſichtigt die Monitoren, und notirt, was ihm Unrichtiges vorkommt; der Lehrer verfügt ſich nach Bedürf-

niß bald dahin bald dorthin, hilft überall nach, wo es nöthig iſt, theilt am Ende Belohnungsbillete an diejenigen aus, die ihre Sache gut gemacht haben, während die Fehlbaren ebenfalls notirt werden.“

„Die Kinder fahren im Schreiben fort, bis der Generalmonitor mit einer Pfeiſe ein Zeichen giebt. Nun hören Alle auf zu ſchreiben. Nach dem Kommando legen ſie die Griffel und Federn weg, löſchen das Geſchriebene auf den Tafeln aus, und dann wird mit der Glocke das Zeichen gegeben, daß man zu einem andern Unterrichtsgegenſtande übergehe.“

„Nun kommandirt der Generalmonitor, der immer auf der Tribüne ſteht: Moniteurs de lecture à vos places! Die Leſemonitoren (verſchieden von den Schreibmonitoren) treten aus den Bänken hervor und ſtellen ſich an die Mauer, jeder zu ſeinem Halbkreiſe. Jeder dieſer Monitoren trägt einen Schild an einem Bande mit der Nummer ſeines Halbkreiſes. Auf ein nun folgendes Kommando von drei Tempo's ſtehen die ſämmtlichen Schüler auf; auf ein zweites Kommando marſchirt das erſte Peloton aus den Bänken in den mittleren Gang — und ſo nacheinander die folgenden. Zu gleicher Zeit wird vom Lehrer ein Lied angeſtimmt; ſingend und mit den Füßen den Takt bezeichnend, marſchiren die Kinder zwei- bis dreimal durch den ganzen Saal; ſo wie ein Kind an dem ihm angewieſenen Kreiſe vorüber kommt, ſtellt es ſich zu demſelben; der Geſang dauert fort bis alle an ihren Plätzen ſind. In der Schule von St. Gervais nahmen dieſe wirklich ſehr künſtlich kombinirten und mit der größten Ordnung und Regelmäßigkeit ausgeführten Märſche wenigſtens 8 — 10 Minuten weg.

Sind die Kinder alle an ihren Plätzen, ſo giebt der Generalmonitor, nach Beendigung des Geſanges, wiederum mit der Glocke ein Zeichen zum Anfange der Lection, und nach dem Kommando ergreifen die Monitoren ihre Stäbe und Tableaux, (welche mit einem Stiele verſehen ſind, um ſie nach Belieben in den Händen halten zu können) und fangen an, die Kinder der Reihe nach buchſtabiren und leſen zu laſſen. Lieſ't ein Kind falſch, ſo korrigirt es der Monitor nicht,

ſondern läßt das gleiche Wort vom folgenden leſen. Das richtigleſende Kind rückt nun über das falſchleſende hinauf. Die Beaufſichtigung des Lehrers iſt ganz dieſelbe wie beim Schreiben. Er ſpazirt meiſtens durch den Saal, hilft nach, wo es nöthig iſt, während der Generalmonitor (auf der Bühne immer) die Monitoren im Auge behält, und notirt, was ihm Unrichtiges vorzukommen ſcheint. In Genf ſteht neben dem Generalmonitor auch noch ein Generalinſpektor, welcher vorzüglich auf den Gang des Unterrichts zu achten hat, während der erſtere nur auf Erhaltung der Ordnung ſehen muß. Der Uebergang zu einem anderen Fache iſt ganz ſo, wie in der erſten Stunde. Es wird gepfiffen, geläutet, kommandirt — dann folgt wieder ein Marſch durch den Saal mit Geſang, bis die Kinder die neuen Kreiſe für das nun folgende Lehrfach gebildet haben.“

„Die Lehrzeit für jedes Fach dauert meiſtens ¾ Stunden. Nach der zweiten Lehrſtunde bekommen die Kinder für eine Viertelſtunde Erlaubniß, zu ihrer Erholung in den Hof zu gehen, wobei ſie ebenfalls in der ſchon angedeuteten Ordnung ſingend abmarſchiren und eben ſo auch wieder zurückkommen.“

„Eine ſehr kompendiöſe Art von Namensaufruf, um die Abweſenden notiren zu können, ſah ich in der Schule von St. Gervais zu Genf. Die Namen aller Schulkinder waren auf Stücke von Karton aufgeſchrieben und an Stäben aufgeſteckt, die nach den Leſeklaſſen numerirt werden. Nach Vollendung des Leſeunterrichts nahmen die Monitoren dieſe Stäbe und gaben jedem Anweſenden das Stück, welches ſeinen Namen trug; die auf den Stäben zurückbleibenden Kartenſtücke zeigten die Namen der Abweſenden an, und wurden dem Generalmonitor behändigt, um ſie in das Regiſter der Verſäumniſſe eintragen zu können. Sogleich werden die ausgetheilten Karten wieder geſammelt und an den Stäben aufgeſteckt. Dieſe ganze Operation erfordert für 220 Kinder nicht mehr als 3 — 4 Minuten Zeit, während der perſönliche Namensaufruf von ſo vielen kaum in einer Viertelſtunde hätte vollendet werden können.“

Digitized by Google

„Aus dieſer Beſchreibung ergiebt ſich ziemlich deutlich, daß die Methode des gegenſeitigen Unterrichts für große Maſſen berechnet und ein Produkt des engliſchen Fabrikweſens iſt, deſſen oberſter Grundſatz dahin lautet, in möglichſt kurzer Zeit, mit möglichſt wenig Kraft möglichſt viel auszurichten. Fragt man nach den Reſultaten, ſo läßt ſich gar nicht läugnen, daß die Kinder nach dieſer Methode ſehr ſchnell leſen, recht ſchön ſchreiben, auch fertig mechaniſch rechnen, und die Regeln der Ortographie und Grammatik mit dem Gedächtniſſe auffaſſen lernen. Davon ſah ich in allen dieſen Schulen ſprechende Beweiſe. Auch iſt der oben beſchriebene Mechanismus dieſer Schulen keineswegs, wie es das Anſehen haben möchte, pedantiſch. Alle Kommando's, alle Bewegungen, Märſche und Evolutionen werden mit einer den Franzoſen eigenthümlichen Leichtigkeit, Gewandtheit und Grazie ausgeführt, ſo daß ſie verbunden mit dem wirklich ſchönen Geſange, einen ſehr angenehmen Eindruck machten. Die Kinder ſehen auch meiſtens ſehr heiter und fröhlich aus; man ſieht es ihnen an, ſie fühlen ſich recht wohl in dieſen weiten, freundlichen Räumen, wo ſie eben auch nicht genöthigt ſind, ſich mit angeſtrengtem Nachdenken den Kopf zu zerbrechen. Auch herrſcht in dieſen Schulen eine Ordnung, Pünktlichkeit und Regelmäßigkeit, eine Reinlichkeit, Stille und ein Anſtand, wie man ſie anderwärts in ſo großen Schulen keineswegs zu ſehen gewohnt iſt."

„Das was die Deutſchen Erziehung nennen iſt hier bloße Dreſſur. Die körperlichen Züchtigungen ſind zwar gänzlich abgeſchafft, aber das ganze Disziplinarſyſtem iſt einzig auf Erregung und Benutzung des Ehrtriebes berechnet. Heruntерſetzen, Strafbillete, Ausſtellung auf den Eſtrades an der Mauer, Anhängen von Schandtafeln, mit der Aufſchrift: babillard, paresseux, menteur etc., Einſperrung auf der einen, und auf der andern Seite Belohnungsbillete, öffentliche Belobung in Gegenwart der ganzen Schule und der Inſpektoren, Preiſe, Medaillen, die wie Ordenskreuze in und außer der Schule an Bändern getragen werden — das ſind die Hebel des Fleißes in dieſen Schulen. Cet écolier n'a aucune ambition! cet autre a infiniment d'ambition!

Das eine wird als der größte Mangel, und das andere als der höchſte Vorzug eines Schülers betrachtet.“

„Was und wieviel läßt ſich von dieſem Unterrichtsſyſteme in deutſchen Schulen anwenden? Da wo die Schulen nicht mit Kindern überladen ſind, oder wo die Kinder in mehrere einander ſubordinirte Klaſſen unter mehrere (verſteht ſich gebildete) Lehrer vertheilt werden können, ſo daß auf eine Klaſſe höchſtens 50 — 60 Schüler kommen, wäre die Einführung eines ſolchen Syſtems eher ein Rückſchritt als ein Fortſchritt. Hingegen in großen Schulen, wo ein Lehrer 80 — 100 und noch mehrere Kinder unterrichten ſoll, kann dieſe Methode recht gute Dienſte leiſten. Ein recht tüchtiger Lehrer, der die Talente ſeiner vorzüglicheren Schüler recht zu benutzen verſteht, richtet in einer ſolchen Schule ſogar weit mehr aus, als mehrere Lehrer, denen es an Talent und Bildung fehlt.“

Später beſchreibt der Verfaſſer Kleinkinderſchulen.

„Um 9½ Uhr beginnen die Rechnungsübungen. Die Kinder zählen von 1 — 100 mit den Händen klatſchend, um ihnen dabei zugleich eine körperliche Bewegung zu geben. Additions- und Multiplikationsübungen machen ſie an der ſogenannten Ruſſiſchen Maſchine. Dieſe beſteht aus einem viereckigen Rahmen. In dem mittleren Raume ſind Eiſendräthe, und an denſelben hölzerne, bewegliche Kugeln angebracht, die leicht hin und hergeſchoben, und als Zweier, Dreier, Vierer u. ſ. w. gruppirt werden können. Für die erſte Bildung von Zahlenbegriffen ſind ſolche Verſinnlichungsmittel unentbehrlich, und dieſe Maſchine iſt für den angegebenen Zweck wirklich recht paſſend. Die ziemlich großen, zum Theil noch verſchieden gefärbten Kugeln laſſen ſich weit beſſer als Striche oder Stäbe unterſcheiden, und für alle elementariſche Uebungen recht gut neben einander reihen.“

„Die gewöhnlichſte Strafe iſt Ausſchließung eines Kindes von der Stunde, wenn ſie von ihm geſtört wurde, und Einſperrung in die chambre de réflexion. Bei größeren Vergehungen, z. B. Zänkereien, Lügen, wird der Schuldige vor das Amphitheater geſtellt. Der Lehrer erzählt die Thatſache und läßt die Kinder ſelbſt ihre Urtheile ſprechen.“

Digitized by Google

„Je mehr das Herz des Kindes vor einem ſelbſtſüchtigen Streben und vor den Verderbniſſen der Verführung bewahrt, zur Ehrfurcht vor dem Heiligen, zur Achtung und Liebe gegen ſeine Lehrer, zum Wohlwollen gegen ſeine Mitſchüler gebildet wird, deſto inniger und herzlicher wird es auch ſeine Eltern, mit denen es doch Morgens und Abends und Sonntags noch zuſammen lebt, als ſeine erſten Wohlthäter ehren und lieben — und je mehr auf der andern Seite Kinder in edler, chriſtlicher Geſinnung und Geſittung zunehmen und zu wahrhaft liebenswürdigen Weſen erzogen werden, deſto größer wird auch die Zuneigung der Eltern zu ihren Kindern werden. Was iſt es, das die Herzen der Eltern und Kinder von einander entfremdet? Es ſind die Unarten der Kinder, die mit oder ohne der Eltern Schuld mit ihnen aufwachſen, und die Härte in Beſtrafung derſelben. Wer das Entſtehen dieſer Unarten verhütet, und Kinder zu einer wahrhaft frommen Liebe gegen Gott und Menſchen erzieht, der erhält und befördert auch ein inniges, zartes Verhältniß zwiſchen Eltern und Kindern. Obgleich ein Fremdling, konnte ich dieſe Kinder, die mir wie kleine Engel vorkamen, nicht ohne das innigſte Wohlgefallen betrachten, und fühlte mich durch eine herzliche Liebe zu ihnen hingezogen. Wie viel größer muß das Wohlgefallen der Eltern an ſolchen Kindern ſein! Wie viel inniger und zärtlicher ihre Liebe! — Ueberdies wieviel können verſtändige, fromme Eltern (ohne Erzieher in dem genannten Sinne zu ſein) immerhin in den Morgen- und Abendſtunden für die religiöſe und ſittliche Bildung ihrer Kinder thun! Und wie wohlthätig muß der fromme, liebevolle Sinn dieſer Kleinen auf das Herz der Eltern und ihrer größeren Geſchwiſter zurückwirken? Iſt es etwas Unerhörtes, daß der reine, unſchuldsvolle Sinn der unbefangenen Kindheit die Herzen harter Eltern gerührt und bekehrt hat? Läßt doch der große Menſchenkenner Peſtalozzi in ſeinem Lienhard und Gertrud das Herz des verwilderten Schabenmichels zuerſt durch den Blick auf die Liebesäußerungen unſchuldiger Kinder ſo gerührt werden, daß er von Stunde an ſich bekehrt und ein anderer Menſch wird, und auch als Vater an ſeinen Kindern zu handeln anfängt. Ja fahret nur

fort, ihr edlen Menſchenfreunde, überall Anſtalten für die erſte Bildung der ſich entfaltenden Kindheit im Geiſte der Genfer und Lauſanner Schulen zu gründen! Durch ſie werden die Naturbande zwiſchen Eltern und Kindern nicht gelöſt ſondern befeſtigt. Je menſchlicher und chriſtlicher die Erziehung vom erſten Lebensmoment an wird, deſto zarter und freundlicher werden alle durch Natur und Wahl entſtandenen menſchlichen Verhältniſſe werden."

Wir ſchließen die Auszüge mit einer auch bei der Errichtung der Bürgerſchulen bei uns ſehr beherzigenswerthen Bemerkung des einſichtsvollen Verfaſſers:

„Es iſt für das Gedeihen des Volksſchulweſens höchſt verderblich, wenn die unterrichteten und wohlhabenden Eltern ihre Kinder aus den Primärſchulen zurückziehen, und nicht blos für höhere, ſondern auch für Elementarbildung geſchloſſene Privatanſtalten errichten. Dieſe Einrichtung iſt zunächſt ganz überflüſſig, vorausgeſetzt daß die Elementarſchulen ſelbſt gehörig eingerichtet ſind. Sie iſt aber auch in *vielfacher* Beziehung ſchädlich — ſchädlich zunächſt ſchon für die Humanität. Nur gar zu leicht gewöhnen ſich die Kinder der Reichen, bei dieſer Einrichtung ſich als eine beſondere Klaſſe zu betrachten, was nirgends, am allerwenigſten in einer Republik ſtatt finden ſoll. Die Folgen liegen am Tage. In keinem andern Schweizerkanton ſtehen die Stände, gleichſam als Kaſten, ſo ſchroff gegenüber wie im Kanton Bern. Schädlich iſt dieſe Einrichtung auch für das Gedeihen des Volksſchulweſens. Welchen Eltern liegt am meiſten an dem Unterrichte ihrer Kinder, alſo auch an einer zweckmäßigen Einrichtung der Unterrichtsanſtalten? Unläugbar denjenigen, die ſelbſt den gebildeten und bemittelten Klaſſen angehören. Wenn dieſe ihre Kinder aus den Elementarſchulen zurückziehen, wer ſoll ſich dann noch eifrig und ernſtlich für ihre Verbeſſerung bemühen? Wer ſoll mit Verſtand und Einſicht an ihrer Verbeſſerung arbeiten, und die dafür erforderlichen Mittel herbeiſchaffen? Von den ungebildeten, ärmeren Volksklaſſen iſt das nicht zu erwarten. Wo das gebildete Publikum ſich nicht kräftig und thätig, und aus eigenem Intereſſe der Schulen annimmt, da müſſen ſie verkümmern, wie die Pflanze, der

man die beſten Säfte und Kräfte, wovon ſie ſich ernähren ſollte, entzogen hat. Schädlich iſt dieſe Einrichtung auch endlich für die Privatanſtalten ſelbſt, deren Zweck höhere Bildung für wiſſenſchaftliche und induſtrielle Bildung ſein ſoll. Sie werden mit Kindern belaſtet, die gar nicht hineingehören. Auch die gewandteſten und tüchtigſten Lehrer können unter dieſen Umſtänden nicht das Gehörige leiſten, weil ihre Kraft über dem Vielerlei, in unter- und übergeordneten Klaſſen zerſplittert wird. Der einzige plauſible Grund, der jene Trennung rechtfertigen könnte, wäre die ſchlechte Beſchaffenheit und ungenügende Einrichtung der öffentlichen Elementarſchulen. Was ſollen aber gebildete und wohlhabende Eltern in einem ſolche Falle thun? Nicht ihre Kinder aus den Schulen zurückziehen, ſondern darauf bringen, und dafür ſorgen, daß eine zeitgemäße Verbeſſerung mit denſelben vorgenommen werde. So machte man es ſchon vor Jahren in allen deutſchen Schweizerſtädten, namentlich in Zürich, Baſel, Schaffhauſen, Winterthur, St. Gallen, ſo wie auch in den Städten des Aargau's. In allen dieſen Städten ſind die Elementarſchulen weſentlich verbeſſert und mit tüchtigen Lehrern verſehen worden, und ſie werden auch ohne Ausnahme von den Kindern aller Stände beſucht. Auf eine ſolche gründliche, alle Seelenkräfte des Kindes in geordneter Stufenfolge vollſtändig entwickelnde Elementarbildung kann dann auch mit voller Sicherheit eine höhere Bildung angeknüpft werden!"

Wir trennen uns von dem Herrn Verfaſſer mit dem Gefühl der unbedingten Hochachtung. Möchte er noch die Freude erleben, alle ſeine edlen Wünſche und Beſtrebungen in Erfüllung gehen zu ſehen!

Digitized by Google

4. J. H. Hellmuth's Volksnaturlehre. 8te Aufl. Nach einem ganz veränderten, dem jetzigen Standpunkte der Phyſik angemeſſenen Plane für Lehrer an Seminarien und gehobenen Volksſchulen, wie auch zum Schul- und Selbſtunterrichte bearbeitet von J. G. Fiſcher, Lehrer am Schullehrer-Seminarium in Neuzelle. In zwei Theilen. Braunſchweig, Verlag der Schulbuchhandlung, 1834.

Erſter Theil: VI und 221 S.; zweiter Theil: VI und 232 S.; jeder mit einer Figurentafel.

Die weitverbreitete Hellmuth'ſche Naturlehre war urſprünglich gegen den Aberglauben gerichtet; und ſie hat in dieſer Beziehung viel geleiſtet. Nun, nachdem dieſer Rieſe erlegt iſt, thut es nicht mehr Noth, Sturm gegen *ihn* zu laufen. Man kann dieſes dem einzelnen Lehrer nach dem Bedürfniß ſeiner Umgebung überlaſſen. Ohnehin ſinkt durch die Erkenntniß des Wahren die Unwahrheit von ſelbſt.

Herr Fiſcher hat darum nur Einzelnes aus der Hellmuth'ſchen Naturlehre beibehalten, und eigentlich ein neues Buch geſchaffen.

Inhalt. Erſter Theil: 1) Die allgemeinen Eigenſchaften der Körper; 2) der Schall; 3) die Wärme; 4) die Luft. Zweiter Theil: 5) das Waſſer; 6) die Elektrizität; 7) der Magnetismus; 8) das Licht; 9) die Lufterſcheinungen.

Aus dieſem Inhaltsverzeichniſſe geht hervor, daß der Verfaſſer nicht alle Gegenſtände, welche man in den Lehrbüchern der Phyſik abzuhandeln pflegt, in den Kreis ſeiner Arbeit aufgenommen hat. Die Gründe, warum der Verfaſſer ſo gehandelt, liegen nicht vor. Daß das höchſt wichtige Kapitel von der Bewegung fehlt, iſt ein großer Mangel, aber auch der einzige, den wir anzugeben haben. Sonſt müſſen wir den Reichthum des Inhaltes, die Faßlichkeit der Darſtellungsweiſe und die Methode unbedingt lobend anerkennen.

Digitized by Google

Dieſe Eigenſchaften bedingen vorzüglich den Werth einer für ein größeres Publikum geſchriebenen populären phyſikaliſchen Schrift. Den höchſten Preis ſetzen wir auf die Methode. Darum verweilen wir bei ihr noch einige Augenblicke.

Die Phyſik iſt eine Erfahrungswiſſenſchaft, wenn auch nicht ausſchließlich und ganz. Aber ihre Baſis iſt die ſinnliche Erfahrung. Dieſe Eigenſchaft theilt ſie — was noch nicht allgemein genug anerkannt zu ſein ſcheint — mit allen Wiſſenſchaften, ſelbſt denen vom menſchlichen Geiſte. Erſt ſeitdem man die Phyſik aus Beobachtungen konſtruirte, ſeitdem iſt ſie eine Wahrheit geworden. Nun verſchwanden die Träumereien Theophraſt's, und der Wahn, als könne man das Weſen der Natur a priori konſtruiren. Dieſen Irrthum halten Viele jetzt noch in der Philoſophie feſt, wie die Konſtruktionen aus dem Abſoluten beweiſen. Darum wird auch dieſe hohe Wiſſenſchaft erſt dann eine allgemeine, allen geweckten Menſchen zugängliche Wahrheit werden, wenn man anfangen wird, die Philoſophie als eine aus den ſinnlichen Erfahrungen jedes Menſchen ſtetig zu entwickelnde Wiſſenſchaft zu behandeln.

Mit der Phyſik iſt ſolches der Fall. Jedes Wiſſen ſoll dem Menſchen in ſolcher Weiſe ſo vorgeführt werden, wie es entwickelt und gefunden worden iſt. Wie daher die Uranfänge aller Wiſſenſchaften in den einfachſten Erfahrungen des alltäglichen Lebens liegen, ſo iſt ſolches nicht nur in Betreff des Anfanges, ſondern in allen Theilen mit der Naturlehre der Fall. Ueberall zuerſt und vorzugsweiſe Beobachtung oder Experiment, dann überlegende Betrachtung der Erſcheinungen und Schlüſſe daraus bis zur Aufſtellung des in ihnen Gleichartigen oder Gemeinſchaftlichen, d. h. des Geſetzes, und dann Entwicklung der Erſcheinung aus dem Geſetz; alſo zuerſt regreſſiv, dann progreſſiv oder konſtruktiv. Jenes iſt bei Weitem das Wichtigſte, das auch den bedeutendſten Zeitaufwand und verhältnißmäßig die größte Kraftanſtrengung in Anſpruch nimmt; dieſes gehört, beſonders in Betreff des Zuſammenhanges, mehr in die Wiſſenſchaft, indem es ſich zum Syſtem geſtaltet.

Digitized by Google

Hr. Fiſcher befolgt die eben als (einzig) richtig geſtellte Methode. Er beginnt einen Abſchnitt mit einfachen, nahe liegenden, jedem Menſchen vorgekommenen Beobachtungen, oder er ſtellt einfache Experimente an, und knüpft an ſie ſeine Belehrungen, und zwar in ganz einfacher Sprache, ohne allen gelehrten Schein, auch meiſt ohne fremdartige Kunſtausdrücke, ganz ſo, wie es dem geſunden Menſchenverſtande zuſagt. In dieſer Beziehung muß ich dieſe Schrift für ſehr gelungen und für ſehr empfehlenswerth erklären. Von ähnlichen Bearbeitungen der Phyſik können ihr nach unſerm Bedünken nicht die Schriften von Melos, Hert und Lippold, noch weniger die von E. G. Fiſcher, Vieth, Kries und Andern, ſondern nur die von Dickmann und Wagner an die Seite geſtellt werden. Jene nämlich ſind alle mehr oder weniger in den wiſſenſchaftlichen, dogmatiſchen oder konſtruktiven, nicht in der entwickelnden, aufbauenden Lehrform geſchrieben; aber die vorliegende Fiſcher'ſche zeichnet ſich auch vor den beiden zuletzt genannten aus, vor beiden durch größere Reichhaltigkeit und Gleichartigkeit des Ganzen, ohne namentlich die teleologiſchen Spielereien Dickmann's mit aufgenommen zu haben, ungeachtet ſie auch hin und wieder Fingerzeige und Spuren religiöſer Anklänge enthält.

Wir glauben daher mit Recht die vorliegende Schrift für eine Bereicherung der pädagogiſchen Literatur erklären zu müſſen, und empfehlen ſie allen Lehrern, welche mit den Haupterſcheinungen der Natur in der einfachſten Weiſe bekannt werden wollen. Beſonders eignet ſie ſich auch zur belehrenden Lektüre für Stadt- und Landleute. Der äußerſt niedrige Preis (20 Sgr. für beide Theile) erleichtert ihren allgemeinen Gebrauch.

Digitized by Google

5. Jahrbuch der pädagogiſchen Literatur, mit Ausnahme der auf den Unterricht in alten Sprachen ſich beziehenden Schriften. Herausgegeben von K. Zimmermann und Ferd. Zimmermann ꝛc. Drittes Bändchen, die Literatur des Jahrs 1828 enthaltend. Eſſen, bei Bädeker, 1834. 16 Ggr.

Die beiden erſten Bändchen haben wir mit verdienter Anerkennung ihres Werthes und ihrer Nützlichkeit angezeigt. Ihr Verfaſſer war der um das Volsſchulweſen ſehr verdiente Dr. Gräffe in Jena. In deſſen Fußſtapfen treten nun die beiden genannten Männer, Fortſetzer der allgemeinen Schulzeitung.

Der urſprüngliche Plan iſt auf die Schulſchriften in den neueren Sprachen: engliſch, franzöſiſch, italieniſch, erweitert worden, weil dieſe in den höheren Bürgerſchulen gelehrt werden. Auch ſind die wichtigeren Aufſätze der pädagogiſchen Zeitſchriften beſonders angezeigt und numerirt worden. Selbſt das Geſchichtliche hat ſich einiger Berückſichtigung zu erfreuen. Das angehängte Regiſter nennt die Namen der Verfaſſer der angezeigten Schriften nebſt einer kurzen Notiz über dieſelben.

In 1038 Nummern werden in dieſem Bändchen die bedeutendſten Erſcheinungen der pädagogiſchen Literatur vom Jahre 1828 aufgeführt, die kritiſchen Blätter, in welchen ſie beurtheilt wurden, ſind namhaft gemacht und durch kurze Bemerkungen und einzelne Zeichen die Reſultate der Recenſionen angeführt. Die Herausgeber haben dazu nicht weniger als 61 Zeitſchriften benutzt. Hieraus, wie aus jener Nummernzahl kann man auf das Reichhaltige und Mühſame einer ſolchen Arbeit einen Schluß machen. Ein ſyſtematiſch=angelegtes Inhaltsverzeichniß erleichtert das Aufſuchen der einzelnen Fächer und Schriften. Kurz, von welcher Seite wir auch dieſes Bändchen betrachten mögen, wir finden den Fleiß der Herren Verfaſſer höchſt anerkennenswerth, ihr Streben nützlich und dankenswerth. Wer mit einiger Genauigkeit die

Digitized by Google

Fortſchritte und die Entwicklung der pädagogiſchen Literatur mit ſeiner Aufmerkſamkeit begleiten will, wird dieſe Hülfsmittel nicht entbehren können, und wenn eine Lehrerbibliothek mit den Schriften ausgeſtattet werden ſoll, welche die Geſchichte der Wiſſenſchaft, der ſie dient, darſtellt, ſo gehört dieſes Jahrbuch in eine jede. Möchten Verfaſſer und Verleger in der Anerkennung des Publikums diejenige Unterſtützung finden, die ſie ermuthigen kann, ein ſo mühſames, nützliches Unternehmen fortzuſetzen!

VI.

Beantwortung einer Anfrage, den Zweck und die Stellung des Berliniſchen Seminars für Stadtſchulen betreffend.

Von mehreren Seiten ſind, theils von Schulmännern, theils von Seminariſten, in der neueſten Zeit Anfragen und Erkundigungen bei mir eingelaufen, welche das hieſige Seminar betreffen. „Was es für eine Bewandtniß habe mit dem Seminar für Stadtſchulen? — ob die Heimath der Zöglinge an eine Provinz oder Stadt gebunden ſei? — ob dieſelben in der ganzen Monarchie anſtellungsfähig ſeien? — ob Lehrer für Bürgerſchulen in dem Seminar gebildet würden? — ob auch Gäſte angenommen würden, und ob dieſelben die Vorleſungen auf der Univerſität beſuchen könnten?“ — u. ſ. w. u. ſ. w.

Dieſe Fragen beweiſen, daß die Tendenz und die gegenwärtige Einrichtung des hieſigen Seminars nicht vollſtändig

ekannt ſind. Ich glaube daher dem Wunſche des Einen und Andern entgegen zu kommen, wenn ich mich über die Anſtalt näher erkläre. Man betrachte dieſe Worte als eine erſte kurze Mittheilung über ſie, der von Zeit zu Zeit mehrere nachfolgen ſollen.

Als Einleitung dazu finde hier die Nachricht eine Stelle, welche das Königl. Schulkollegium der Provinz Brandenburg, deſſen Beaufſichtigung und amtlichen Leitung die Anſtalt unterſteht, zu Anfang des Jahres 1833 hat bekannt machen laſſen.

Nachricht über die Einrichtung des Seminars für Stadtſchulen zu Berlin.

§. 1.

Das Berliniſche Seminar für Stadtſchulen hat den dreifachen Zweck:

1) Lehrer für Stadtſchulen ſowohl theoretiſch als praktiſch auszubilden,
2) die Fortbildung der hieſigen Hülfslehrer durch Lehrkurſe und andere angemeſſene Mittel, namentlich durch die denſelben geſtattete Benutzung ſeiner Bücherſammlung, zu fördern,
3) den hier ſich aufhaltenden Kandidaten des Predigtamts Gelegenheit zu geben, ſich mit dem Volksſchulweſen theoretiſch und praktiſch bekannt zu machen.

Die Bildung tüchtiger Lehrer für Stadtſchulen wird jedoch in allen Beziehungen als der eigentliche Hauptzweck des Seminars betrachtet, welchem die unter Nr. 2. und 3. angegebenen Nebenzwecke ſich unterordnen müſſen.

§. 2.

Um das angegebene Ziel der theoretiſchen und praktiſchen Ausbildung der Seminariſten zu erreichen, muß von den Ein-

Digitized by Google

tretenden, außer den allgemeinen Eigenſchaften, welche zu ſegensreicher Führung des Schulamtes erforderlich ſind, auch ein nicht ganz unbedeutendes Maaß von Kenntniſſen gefordert werden. Wünſchenswerth iſt in dieſer Beziehung:

1) daß jeder Eintretende mit dem Inhalt der heil. Schrift, mit den Hauptwahrheiten des chriſtlichen Glaubens, und mit den vorzüglichſten Kirchenliedern bekannt ſei;
2) daß er im Stande ſei, ſich in der deutſchen Sprache fehlerfrei auszudrücken, ſeine Gedanken deutlich, wohlgeordnet und ohne Fehler gegen die Rechtſchreibung niederzuſchreiben, auch über die Wortbildung und den Gebrauch der Caſus ſowohl bei Verbis als bei Präpoſitionen Rechenſchaft zu geben;
3) daß er die vier einfachen Rechnungsarten in ganzen Zahlen und gemeinen Brüchen und eine gewöhnliche Proportionsaufgabe mit genügender Fertigkeit zu behandeln, und über die Gründe des Verfahrens Rechenſchaft zu geben wiſſe;
4) daß er mit den geometriſchen Figuren, ſowohl ebenen als körperlichen, mit ihren wichtigſten Eigenſchaften und mit den Gründen bekannt ſei, auf welchen die Ausmeſſung und Berechnung derſelben beruht;
5) daß er die allgemeinen geographiſchen Begriffe richtig aufgefaßt habe, und die Verbindung der Meere und Hauptländer in allen Welttheilen, die Umriſſe und Grenzen der europäiſchen Länder, und in denſelben die Gebirgszüge und Flußgebiete, ſo wie die Lage der Hauptſtädte, angeben könne;
6) daß er aus der Geſchichte wenigſtens die Hauptbegebenheiten, wie ſie in Bredows merkwürdigſten Begebenheiten aufgeführt werden, kenne, mit der bibliſchen Geſchichte und Geographie aber ſo weit bekannt ſei, als es für das Verſtändniß der heil. Schrift erforderlich iſt;
7) daß er eine gute Hand ſchreibe, und im Gebrauch des Zirkels, des Lineals und des Maaßſtabes wenigſtens ſo weit geübt ſei, um geometriſche Figuren ſauber und genau nach vorgeſchriebenen Verhältniſſen zeichnen zu können;

Digitized by Google

8) daß er die nothwendigſten muſikaliſchen Vorkenntniſſe und die zu einer weiteren Ausbildung in der Muſik erforderlichen Anlagen beſitze.

§. 3.

Da die Seminariſten ſchon während ihrer Bildungszeit Unterricht ertheilen ſollen, ſo kann die Aufnahme in der Regel erſt nach dem vollendeten achtzehnten Lebensjahre erfolgen; die Aufnahme jüngerer Zöglinge, ſo wie ſolcher, welche das bildungsfähige Alter bereits überſchritten haben, kann nur unter beſonderen, eine Ausnahme rechtfertigenden Umſtänden erfolgen.

§. 4.

Wer die Aufnahme nachſuchen will, hat

1) einen von ihm ſelbſt verfaßten und geſchriebenen Lebenslauf, welcher, außer den perſönlichen Verhältniſſen des Aufzunehmenden, beſonders den bisherigen Gang ſeiner Bildung darſtellt,
2) ſeinen Taufſchein und Konfirmationsſchein,
3) ein Zeugniß über ſeine Schulbildung,
4) ein Zeugniß ſeines Seelſorgers oder der Ortsobrigkeit über ſeinen ſittlichen Lebenswandel,
5) ein ärztliches Zeugniß über ſeinen Geſundheitszuſtand,
6) eine von dem Vater oder Vormunde des Aufzunehmenden vollzogene Erklärung, daß für den Unterhalt deſſelben während der Bildungszeit in dem Seminare geſorgt ſei,

bei dem unterzeichneten Schulkollegio der Provinz Brandenburg einzureichen, welches die Prüfung der Aufzunehmenden veranlaßt, und auf den Grund der Prüfungsverhandlungen über die Aufnahme oder Zurückweiſung der Angemeldeten entſcheidet.

§. 5.

Es iſt die Einrichtung getroffen, daß 16 bis 18 Seminariſten in dem Lokale der Anſtalt wohnen können. Diejenigen Zöglinge, welche nicht bei ihren Eltern oder bei nahen Verwandten in nicht zu großer Entfernung von dem Semi-

Digitized by Google

nar, eine dem Zweck ihrer Beſchäftigung angemeſſene Wohnung finden, ſind verpflichtet, in der Anſtalt ihre Wohnung zu nehmen, und haben dafür achtzehn Thaler jährlich in vierteljährlichen Raten zu entrichten. An Lehrgeld ſind beim Eintritt ein für allemal ſechzehn Thaler zu entrichten.

§. 6.

Die Anſtalt beſitzt keine Mittel zur Unterſtützung dürftiger Seminariſten, wohl aber kann ſie denjenigen, welche ſich durch Fortſchritte und Lehrgeſchicklichkeit auszeichnen, in dem dritten Jahre ihrer Bildungszeit einige Vortheile gewähren.

Berlin, den 13. Februar 1833.

Königliches Schul-Kollegium
der Provinz Brandenburg.

Aus dieſer Mittheilung erhellet, daß das *Berliniſche Seminar für Stadtſchulen* im Weſentlichen dieſelbe Tendenz hat wie alle übrigen Seminare des preußiſchen Staates. Nur der demſelben von dem Königl. Miniſterio beigelegte Name: „Seminar für Stadtſchulen" könnte noch Irrungen herbeiführen. Zu deren Beſeitigung bemerke ich, daß die eben genannte Behörde ſtädtiſche Elementar- oder Bürgerſchulen, welche die ſämmtlichen Schulkinder der Städte, Knaben und Mädchen, zur Beſchulung übernehmen, vorzugsweiſe Stadtſchulen nennt, um ſie ſowohl von den Landſchulen, als auch von den Gymnaſien, Progymnaſien und höheren Bürgerſchulen zu unterſcheiden. In den älteren Provinzen des preußiſchen Staates ſteht gewöhnlich ein Lehrer, welcher auf einer Univerſität ſtudirt hat (ein Literatus), und der in der Regel ein Kandidat der Theologie iſt, an der Spitze des Lehrerkollegiums einer ſolchen Stadtſchule, der den Titel „Rektor" führt, und außer ſeinen Schulgeſchäften als Lehrer der oberſten Klaſſe, in der zuweilen auch Latein und Franzöſiſch traktirt wird, noch als Hülfsprediger pfarramtliche Geſchäfte zu verrichten hat. Eine ſolche Stadtſchule iſt daher im Weſentlichen nichts weiter als eine aus mehre-

ren aufeinander folgenden Klaſſen beſtehende Elementarſchule, deren jede ihren eigenen, feſt angeſtellten Lehrer hat, an deren Spitze, als primus inter pares und als Dirigent des Ganzen, ein Literatus ſteht. Von dieſen Stadtſchulen unterſcheiden ſich die ſtädtiſchen Elementarſchulen am Rheine dadurch, daß dieſe einem Lehrer mit mehreren Hülfslehrern übergeben ſind, die nach einer Aufkündigung von ſechs Wochen entlaſſen werden können. Die Berliniſchen ſogenannten Parochialſchulen haben dagegen ganz die äußere Einrichtung der rheiniſchen Elementarſchulen. Dieſelben gehören ganz den ſogenannten Schulvorſtehern an, die, da ihnen weder der Staat, noch die Stadt, außer der Bewilligung des Rechtes, in einem beſtimmten Stadtviertel eine Schule zu errichten, weder Lokal noch Gehalt giebt, den Lehrplan (verſteht ſich mit Genehmigung der betreffenden Behörde) ſelbſt feſtſtellen, und darum auch ihre Hülfslehrer ſelbſt wählen und entlaſſen. In den meiſten Parochialſchulen Berlins (die Armenſchulen, Induſtrie= oder Erwerbſchulen gehören nicht dazu) wird Unterricht in der lateiniſchen und franzöſiſchen Sprache ertheilt, einmal, weil es ſo herkömmlicher Gebrauch iſt und das betheiligte Publikum es zu fordern ſcheint; dann auch, weil die Parochialſchulen einen Theil ihrer Schüler für den Beſuch der Gymnaſien, der Real= und der Gewerbſchulen vorbereiten. Dieſer Unterricht in fremden Sprachen wird meiſt nicht von den Schulvorſtehern ſelbſt, ſondern von jungen Literaten (Kandidaten der Theologie, die ſich in Menge hier in Berlin aufhalten) ertheilt. Das Berliniſche Seminar für Stadtſchulen hat nun die Aufgabe, Lehrer zu bilden für ſtädtiſche Elementarſchulen und die Parochialſchulen Berlins.

Der Lehrplan der Anſtalt iſt im Weſentlichen dem derjenigen Seminarien, welche einen dreijährigen Kurſus haben, gleich; nur gehen wir in Betreff des Maaßes der Kenntniſſe, wenn anders der Standpunkt der eintretenden Zöglinge es erlaubt, vielleicht über die Gränzen, welche den meiſten Seminarien geſteckt ſind, hinaus. Der Unterricht in fremden Sprachen ſteht aber bis jetzt noch nicht auf dem Lehrplane. Manche der eintretenden Zöglinge beſitzen zwar mitunter, weil

ſie aus den ſtädtiſchen Schulen oder Gymnaſien eintreten, gute Vorkenntniſſe in fremden Sprachen, allein im Seminar ſelbſt werden dieſe nicht weiter gefördert. Aus Allem folgt, daß das Berliniſche Seminar für Stadtſchulen nicht die Lehrer liefert für ſogenannte höhere Bürgerſchulen, wenn dieſe reine höhere Bürgerſchulen ſind, d. h. da anfangen, wo gute Elementarſchulen aufhören. Bekanntlich ſollen, den Verordnungen gemäß, die Lehrer der eigentlichen höheren Bürgerſchulen vollſtändige Univerſitätsſtudien gemacht und ein Examen vor einer wiſſenſchaftlichen Prüfungskommiſſion beſtanden haben. — Mehrere der in dem hieſigen Seminar gebildeten Zöglinge arbeiten jedoch bereits an Real- und höheren Bürgerſchulen, ja einige ſind (im Auslande) unmittelbar zu Hauptlehrern an Realſchulen berufen worden.

Der Kurſus des hieſigen Seminars iſt dreijährig. Die beiden erſten Jahre ſind vorzugsweiſe dem Streben gewidmet, den Zöglingen die Kenntniſſe eines geſchickten Lehrers, und zwar in derjenigen Weiſe, in welcher er ſelbſt *künftig zu lehren hat*, anzueignen. In ſolcher Weiſe erfährt er die Methode, welche die Lehrer für die beſte halten, zuerſt an ſich ſelbſt, er lernt ſie alſo gleich praktiſch kennen. Von Anfang des zweiten Jahres wohnen die Zöglinge dem Unterricht der Hauptlehre in einzelnen Lehrgegenſtänden der Seminar-Knabenſchule zuhörend bei, und ſie ſtellen unter Leitung einzelne Verſuche im Unterrichten an. Am Schluſſe der zwei Jahre beſtehen ſie eine Prüfung, ob ſie unterrichts- oder lehrfähig ſind. Im bejahenden Falle werden jedem Einzelnen entweder in der Seminarſchule, oder in zweien mit dem Seminar in Verbindung ſtehenden Schulen einzelne Lehrfächer ganz übertragen, und er arbeitet nun unter ſpecieller Aufſicht als Hülfslehrer, nimmt als ſolcher an den Konferenzen Antheil ꝛc. Außerdem erhalten die Zöglinge im dritten Jahre noch Unterricht in einzelnen Gegenſtänden, welche einige Reife vorausſetzen, namentlich in der Religion, in der Methodik und den damit verwandten Zweigen des Wiſſens. Der Kurſus des erſten Jahres iſt daher rein materiell, der des zweiten materiell und methodiſch, der des dritten methodiſch und praktiſch. Dieſe Ausdrücke bezeichnen jedoch

Digitized by Google

nur den unterſcheidenden Charakter der drei Kurſe; es ſind nicht abſolute, ſondern relative Gegenſätze oder Uebergänge.

Die Seminarſchule beſteht gegenwärtig aus vier Klaſſen. Sie ſoll eine gehobene Stadtſchule ſein, in welcher die Knaben zu den höheren bürgerlichen Gewerben oder für den Beſuch der mittleren Klaſſen höherer Schulen vorbereitet werden. Darum wird in den beiden oberen Klaſſen, vom 9ten Jahre der Schüler an, Unterricht in der lateiniſchen und franzöſiſchen Sprache ertheilt. Als Lehrer arbeiten an der Seminarſchule die Hauptlehrer des Seminars, einige feſt angeſtellte Lehrer (ehemalige Seminarzöglinge) und Seminariſten des dritten oder praktiſchen Kurſus, alſo nur geprüfte Lehrer.

Da das Seminar ſich in Berlin befindet, ſo iſt es begreiflich, daß ein großer Theil der Zöglinge ſeine Heimath in Berlin hat. Dieſe wohnen bei ihren Eltern. Die auswärtigen wohnen entweder bei nahen Verwandten in der Stadt, oder in der Anſtalt. Ein beſtimmter Bezirk, aus welchem das Seminar ſeine Zöglinge bezieht, exiſtirt nicht; ſie werden, wie ſie ſich melden und die Vorprüfung beſtehen, aus allen Theilen des Staates angenommen, und ſie finden ihre Anſtellung nach Ablauf des dreijährigen Kurſus, nachdem ſie ſich ein Wahlfähigkeitszeugniß für eine Stadtſchule erworben, wo ſich Gelegenheit dazu findet, in Berlin oder in den Provinzen.

Geht einer meiner Wünſche in Erfüllung, ſo erhält, außer den oben angegebenen nächſten Zwecken, die Anſtalt zugleich die Tendenz, die Lehrer für die höheren Bürgerſchulen zu bilden. Es wäre Anmaßung, wollten wir die jetzige Einrichtung dazu ſchon für ausreichend erklären. Vermehrt ſich aber in den Städten unſeres Staates und der übrigen deutſchen Provinzen das Streben, Schulen für den höheren Bürgerſtand zu errichten, was bei der kommerziellen und gewerblichen Richtung der Zeit nicht ausbleiben kann, ſo wird man das Bedürfniß einer Anſtalt, in welcher die Lehrer dieſes neuen Zweiges des Schulweſens gebildet werden, immer tiefer und lebhafter fühlen, und dann läßt ſich das Seminar für Stadtſchulen leicht und ohne Schwierigkeit und mit verhältnißmäßig geringem Aufwande an Kräften und

Digitized by Google

Geldmitteln zu einem **allgemeinen Seminar für Bürgerſchulen überhaupt** erweitern und ausbauen. Denn daß das gewöhnliche Univerſitätsſtudium, welches in dem Anhören acroamatiſcher, mitunter ſehr ſchlechter und unmethodiſcher Vorleſungen und in ſtillem häuslichen Studiren beſteht, in keiner Hinſicht eine genügende Vorbildung für den praktiſchen Lehrerberuf, in welchem es hauptſächlich auf Methode und perſönliche Kraftbildung der Lehrer ankommt, gewähren könne, von dieſer augenfälligen Wahrheit wird man ſich ohne Zweifel immer mehr und mehr und ganz allgemein überzeugen. Welch ein himmelweiter Unterſchied findet nicht zwiſchen einem ausgebildeten Literatus und einem praktiſch geübten Seminariſten ſtatt, zum Vortheil des letztern, wenn beide in's Lehramt treten! Sehr viele kenntnißreiche Literaten gewinnen nie eine gute Methode, weil ſie eine ſolche weder an ſich ſelbſt erfahren haben, und weil die Methode ein praktiſches Ding iſt, das nur im Leben ergriffen werden kann. Darum iſt die Wahl, die Einige getroffen, der Weg, *den bereits* ausgebildete Seminariſten eingeſchlagen, welche ſich nun durch das hieſige Seminar und deſſen Schule in methodiſcher Hinſicht, und durch Vorleſungen auf der hieſigen Univerſität wiſſenſchaftlich als Lehrer höherer Bürgerſchulen auszubilden ſuchen, nur zu billigen, und ich wünſche um des Schulweſens willen lebhaft, daß dieſer Vorgang mehr und mehr Nachfolger bilden möge. In ſolcher Weiſe erwächſt auf langſamem, naturgemäßem Wege, den allmählig eintretenden Bedürfniſſen des Lebens entſprechend, die hieſige Anſtalt zu einem **allgemeinen Bürgerſchullehrer-Seminar.**

A. D.

REESE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Digitized by Google

Digitized by Google

YB 23872

365913

L61
.R5
v.13-14

UNIVERSITY OF CALIFORNIA LIBRARY

Digitized by Google

Digitized by Google